



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Isabel Oliveira

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

outubro 2012

Agradecimentos

Este trabalho é dedicado às várias pessoas que, pelo apoio e incentivo prestado, motivaram que o presente trabalho se consumasse. Deste modo, expressamos os mais sinceros agradecimentos:

- À Professora Doutora Ana Margarida Fonseca pela disponibilidade, orientação, e apoio na revisão do presente relatório.
- À Professora Doutora Filomena Velho, por todos os conhecimentos científicos partilhados.
- À Professora Francisca, pela amizade, paciência, disponibilidade, orientação e total dedicação que demonstrou na orientação das diversas fases fulcrais à elaboração deste estudo, sem ela nenhuma destas palavras faria sentido.
- À Professora Doutora Urbana Cordeiro, pela amizade e incessante preocupação em formar futuras professoras competentes e dignas da sua amizade e dedicação.
- Às cooperantes, Educadora Maria Júlia do jardim-de-infância de Alfarazes e Professora Maria José da Escola do Primeiro Ciclo do Ensino básico, por todo o carinho, disponibilidade e principalmente por terem facultado a oportunidade de nos terem deixado entrar nas suas salas, para nelas aprendermos a honrar e a exaltar tão louvadas profissões.
- Às 17 crianças da sala dos 4/5 anos do Jardim-de-infância de Alfarazes, que com o seu empenho, simplicidade, carinho e amizade, se dispuseram a participar na exploração das atividades, tornando possível a concretização do presente estudo.
- Aos meus pais, por todas as palavras de apoio e incentivo dados, sem espera de retorno, em momentos de maior aperto, que se revelaram imprescindíveis para a minha motivação na elaboração deste estudo.

Resumo

O presente relatório diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada, a qual está integrada no currículo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino básico. Inicialmente serão apresentadas as instituições de ensino onde foram realizados os estágios curriculares, nomeadamente espaços físicos interiores e exteriores, recursos e caracterização dos grupos.

Dedicamos especial atenção à temática dos valores, pois o ser humano necessita de construir de forma segura e vinculada a sua personalidade, tendo em conta os valores aceites pela sociedade, para que nela se integre e saiba discernir o bem do mal, o correto do incorreto. Os anos de educação pré-escolar correspondem a uma faixa etária (3 a 6 anos) fundamental no desenvolvimento da personalidade e na interiorização de normas sociais. Assim se poderá compreender o porquê da escolha da temática, no âmbito dos valores, e de como esta foi implementada transversalmente em ambiente pré-escolar.

Para que fosse possível realçar este aspeto tão crucial à formação de cidadãos, concretizámos um projeto que proporcionou a planificação, e devida realização de atividades exploradas transversalmente em todas as áreas de conteúdo. Neste contexto, pretendemos contribuir para a construção, no interior de cada criança, de um cidadão competente e preocupado com o outro, tomando atitudes conscientes, interiorizadas e seguras, ao longo das mais diversas situações vivenciadas no decorrer da sua vida.

A elaboração deste projeto perspectivava a modificação dos comportamentos exibidos pelo grupo. Desta forma, graças à fase de avaliação, comprovámos a sua gradual e positiva alteração, quer em relação à educadora, quer aos diversos elementos do grupo, sendo visível a crescente cooperação, amizade e a consciencialização progressiva de cada um, como ser único e respeitável. Globalmente as crianças revelaram uma evolução comportamental favorável e a aquisição de competências fulcrais à vida em sociedade.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Pré-Escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico; Valores Sociológicos/ morais; Projeto.

Abstract

This report concerns to Supervised Teaching Practice, which is integrated in the Master Pre-School and Primary levels curriculum. Initially, are presented the institutions where practice had place, namely inner and outer spaces, resources and groups characteristics.

We dedicate special attention to the values, since human beings need to build their personalities in a safe and marked way, considering the values accepted by the society, in order to be able to integrate in the system and to discern good from evil, correct from incorrect. Pre-school corresponds to a fundamental age group (3 to 6 years) in personality development and social norms interiorization. This way it is possible to understand the reason of choosing this thematic and how it has been implemented in the pre-school environment.

To become possible the highlighting of this crucial aspect, we concretized a project that provided a plan and the necessary activity realization, exploring all contents of the main subjects. This way, we pretend to contribute to the formation, within each child, of competent and concerned citizens, with conscious and safe attitudes, through diverse situations of life.

The development of this project ponders the modification of the behaviors showed by the group. This way, and mostly due to the evaluation, we confirmed its gradual and positive modification, to what concerns to the Educator and also to the other members of the group, being possible to observe a growing cooperation, friendship and progressive awareness of each one, as unique and respectable being. In general, children revealed a favorable behavioral evolution and acquisition of important competences to live in society.

Keywords: Supervised Teaching Practice, Pre-School, Primary School, Sociological and Moral Values, Project

Índice

Agradecimentos	I
Resumo.....	II
Abstract	III
Índice de Gráficos	VI
Índice de Ilustrações.....	VII
Índice de Quadros	IX
Índice de Anexos.....	X
Lista De Siglas	XI

Introdução	1
Capítulo I- Enquadramento institucional	2
1. Caraterização do contexto local	2
2. Prática de Ensino Supervisionada I – Jardim-de-infância de Alfarazes.....	3
2.1. Caraterização do meio envolvente	3
2.2. Caraterização do jardim-de-infância.....	5
2.3. Organização do ambiente educativo	8
2.4. Caraterização do espaço da sala.....	9
3. Prática de Ensino Supervisionada II – 1º Ciclo, Escola Básica Augusto Gil.....	13
3.1. Caraterização do meio envolvente	13
3.2. Caraterização da instituição	14
3.3. Organização do ambiente educativo	16
3.4. Caraterização da sala de aula	18
4. Caraterização socioeconómica e psicopedagógica das turmas.....	20
4.1. Caraterização do grupo pré-escolar.....	20
4.2. Identificação de interesses e necessidades	20
4.3. Caraterização do meio familiar	22
4.4. Caraterização da turma de 1º Ciclo do Ensino Básico	25
4.5. Identificação de interesses e necessidades	31
4.6. Caraterização do agregado familiar	33
Capítulo II – Descrição da Prática de Ensino Supervisionada	36
1. Enquadramento Legal	36

2. Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar	38
3. Prática de ensino supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	54
4. Reflexão final da Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	70
Capítulo III- Crescer com Valores: Um Projeto em Educação Pré-escolar	72
1. Enquadramento teórico	72
1.1. Valores	72
1.2. A escola e a clarificação de valores	77
1.3. Os valores na infância.....	78
1.4. Os valores sócio-afetivos	80
1.5. Clarificação de valores.....	82
1.5.1. Atividades de clarificação de valores.....	83
1.6. Implicações Pedagógicas	84
2. Trabalho de Projeto.....	86
2.1. Aprendizagem através de projetos	87
2.2. Aprendizagem através de projetos: o papel do educador/ professor e do aluno	88
2.3. Desenvolvimento do trabalho de projeto	88
II. Parte Empírica	91
1. Razões da escolha do tema.....	91
2. O contexto	92
3. Objetivos do projeto.....	93
4. Áreas de conteúdo com maior incidência	93
5. As fases do projeto	94
6. Domínios envolvidos	98
Reflexão final	114
Conclusão.....	116
Bibliografia	118
Legislação	123
Anexos	124

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Habilitações Literárias dos Pais.....	22
Gráfico 2: Habilitações Literárias das Mães	23
Gráfico 3: Número de anos de frequência de jardim-de-infância	27
Gráfico 4: Acompanhamento depois das aulas	28
Gráfico 5: Ocupação dos tempos livres	29
Gráfico 6: Acompanhamento nos trabalhos de casa	29
Gráfico 7: Materiais de apoio ao aluno.....	30
Gráfico 8: Habilitações Literárias das Mães	33
Gráfico 9: Habilitações Literárias dos Pais.....	34

Índice de Ilustrações

Ilustração 1: Planta do rés-do-chão do Jardim-de-infância de Alfarazes.....	5
Ilustração 2: Pavilhão multiusos	6
Ilustração 3: Planta do piso inferior do Jardim-de-infância de Alfarazes.....	6
Ilustração 4: Parque exterior do jardim-de-infância	7
Ilustração 5: Área da biblioteca	9
Ilustração 6: Área da informática.....	10
Ilustração 7: Área da expressão plástica	10
Ilustração 8: Área dos jogos de mesa.....	11
Ilustração 9: Área da casinha	11
Ilustração 10: Área da garagem	12
Ilustração 11: Planta da sala de atividades.....	12
Ilustração 12: Vista exterior da Escola Augusto Gil.....	13
Ilustração 13: Piso 1 da Escola Básica Augusto Gil	15
Ilustração 14: Piso 2 da Escola Básica Augusto Gil	15
Ilustração 15: Espaço do quadro de lousa.....	18
Ilustração 16: Disposição das mesas.....	19
Ilustração 17:Planta da sala de aula nº7	19
Ilustração 18: Pomba dos Valores.....	97
Ilustração 19: A árvore protetora	98
Ilustração 20: Visita à auxiliar de educação doente	99
Ilustração 21: Crianças demonstrando afeto para com a auxiliar de educação.....	100
Ilustração 22:Visita à Quinta da Maunça.....	101
Ilustração 23: Registos dos alunos acerca do decompositrão	101
Ilustração 24: Construção do Grilário.....	102
Ilustração 25: Alimentação e higiene diária realizada pelo chefe do dia.....	102
Ilustração 26: Crianças a observarem o lixo disposto pelo chão do salão polivalente.....	103
Ilustração 27: Contagem do lixo separado.....	103
Ilustração 28: História "Um barco cheio de clandestinos".....	104
Ilustração 29: Criança realizando ficha do "Labirinto".....	105
Ilustração 30:Registo da história "O Patinho feio"	107
Ilustração 31: Canto/partilha dos morangos pelas salas do jardim-de-infância	108
Ilustração 32: O valor da partilha nas ações das crianças	108

Ilustração 33: Trabalho realizado pelo aluno acerca dos valores.....	112
--	-----

Índice de Quadros

Quadro 1: Recursos materiais do jardim-de-infância de Alfarazes	8
Quadro 2: Recursos materiais da Escola Básica Augusto Gil.....	17
Quadro 3: Habilitações Literárias dos Pais do grupo do pré-escolar	24
Quadro 4: Habilitações Literárias dos Pais do grupo do primeiro ciclo do ensino básico.....	35
Quadro 5: Questões base que sustentaram a exploração do projeto.	94

Índice de Anexos

- Anexo 1 - Planificação do pré escolar da temática: Valor da proteção da natureza
- Anexo 2 - Planificação do pré escolar da temática: Planeta verde
- Anexo 3 - Planificação do pré escolar da temática: Rochas
- Anexo 4 - Pictograma
- Anexo 5 - Jogo da Glória
- Anexo 6 - Planificação do pré escolar da temática: Planeta Verde
- Anexo 7 - Pintura com giz e leite sobre serapilheira
- Anexo 8 - Dramatização da história “Arvontade”
- Anexo 9 - Planificação do pré escolar da temática: Rochas
- Anexo 10 - Planificação do pré escolar da temática: Dia do pai
- Anexo 11 - Planificação do pré escolar da temática: Os valores socio-afetivos a proteção da natureza
- Anexo 12 - Placar
- Anexo 13 - Planificação do 1º ciclo do ensino básico do dia 7 de novembro de 2011
- Anexo 14 - Texto “ As irmãs perpendiculares”
- Anexo 15 - Texto “A confusão da Mafalda
- Anexo 16 - Planificação do 1º ciclo do ensino básico do dia 5 de dezembro de 2011
- Anexo 17 - Descoberta dos hexaminós
- Anexo 18 - Jogo da divisão
- Anexo 19 - Planificação do 1º ciclo do ensino básico do dia 17 de janeiro de 2012
- Anexo 20 - Tabela síntese
- Anexo 21 - Planificação do 1º ciclo do ensino básico do dia 16 de janeiro de 2012
- Anexo 22 - Teatro de marionetas
- Anexo 23 - Mesa de cartão elabora pelos alunos
- Anexo 24 - Planificação do 1º ciclo do ensino básico do dia 3 de janeiro de 2012
- Anexo 25 – Atividade experimental com a chocadeira

Lista De Siglas

AEC- Atividades Extra Curriculares

Artº - Artigo

BTT- Bicicleta Todo o Terreno

CAF- Complemento de Apoio à Família

CEB - Ciclo do Ensino básico

EB – Ensino Básico

NEE - Necessidades Educativas Especiais

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OCEP - Organização Curricular e Programas

OTL- Ocupação de Tempos Livros

PDM - Plano Diretor Municipal

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

VICEG – Via de cintura externa da Guarda

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I, em Educação Pré-Escolar, e Prática de Ensino Supervisionada II, no 1º Ciclo do Ensino básico, onde foram adquiridas competências fulcrais e imprescindíveis à prática docente. Com estes períodos de estágio, pudemos crescer, aprender e colocar em prática os conhecimentos teóricos.

O estágio, de acordo com Alarcão (1996, p.37), *(...) deve ser considerado tão importante como os demais conteúdos do currículo completando a priori com a sua função de ajudar o aluno a relacionar teoria e prática e a saber servir-se do seu saber para com ele resolver problemas práticos.* Na mesma linha de pensamento, Tavares (1987, p.37) afirma que todo este cenário que a Prática de Ensino Supervisionada envolve está embebido em constantes aprendizagens, realçando a existência de um caminho entre o (...) *saber e o saber fazer (...), mas não esquecendo a importância do ser e a grande via da aprendizagem que é a vida, a prática, a reflexão, a experiência.*

A organização deste relatório obedece aos itens referidos no artigo 11º do Diário da República, 2º série – nº42 – 28 de fevereiro de 2012. Segundo esse artigo, o relatório deverá contemplar três componentes essenciais: *enquadramento institucional (...), descrição do processo de prática de ensino supervisionada (...), implementação de uma medida relativa ao tema escolhido, diretamente relacionada com os programas da(s) área(s)/disciplina(s), do(s) ciclo(s) onde realizou o estágio.*

Assim, no primeiro capítulo descrevemos o meio onde se desenrolou a Prática de Ensino Supervisionada, quer no âmbito do Pré-escolar, no Jardim-de-infância de Alfarazes, quer no 1.º CEB que se realizou na Escola Básica Augusto Gil. Neste capítulo, partindo do geral para o particular, caracterizamos o meio envolvente e cada uma das instituições.

O segundo capítulo encontra-se dividido em duas importantes partes, sendo a primeira dedicada à Prática de Ensino Supervisionada em Pré-escolar, e o segundo referente à Prática de Ensino Supervisionada realizada no terceiro ano do Ensino básico. De forma geral, em cada uma das partes, iremos descrever todo o processo referente à prática de ensino supervisionada, bem como algumas das atividades desenvolvidas. É de salientar que procuramos estabelecer entre todas as áreas de conteúdo e de conhecimento a maior interdisciplinaridade e transversalidade possíveis, permitindo assim tornar os conteúdos mais acessíveis e de melhor compreensão.

No terceiro capítulo, apresentamos um projeto denominado por “Crescer com Valores” que foi desenvolvido em ambiente de Pré-escolar, com um grupo de crianças com a faixa etária correspondente aos 4 e 5 anos de idade. Este está também dividido em duas partes, sendo a primeira destinada à fundamentação teórica e a segunda à abordagem empírica, onde identificamos o problema encontrado, bem como os objetivos e atividades desenvolvidas.

Capítulo I- Enquadramento institucional

1. Caraterização do contexto local

A cidade da Guarda situa-se no último contraforte Nordeste da Serra da Estrela, a 1056 metros de altitude, sendo por isso considerada a cidade mais alta de Portugal. Situa-se na região centro e pertence à sub-região estatística da Beira Interior Norte.

Esta cidade abriga 31224 habitantes, estando ainda subdividida em 55 freguesias. No que concerne ao seu município, este apresenta uma área de 71211 km², com cerca de 42541 habitantes.

Possui boas condições de acesso de meios rodoviários, através da A25, que a liga a Aveiro e ao Porto bem como à fronteira, dando ligação direta a Madrid; a A23, que liga a Guarda a Lisboa e ao Sul de Portugal, bem como o IP2 que liga a Guarda a Trás os Montes e Alto Douro, nomeadamente a Bragança. A nível ferroviário, a cidade da Guarda possui a Linha da Beira Baixa e a linha da Beira Alta, que se encontra completamente eletrificada, permitindo a circulação de comboios regionais, nacionais e internacionais.

A cidade é também conhecida pela extrema qualidade do ar, que preza pela sua qualidade e pureza, sendo distinguido pela Federação Europeia de Bioclimatismo em 2002, que atribuiu à cidade o título de primeira "Cidade Bioclimática Ibérica"¹. Por esta razão, em 1907, foi criado um sanatório dedicado à cura da tuberculose.

Toda a região é caraterizada pelo clima de montanha que, pelo seu ar puro e frio, permite a cura e manufatura de fumeiro e queijaria de altíssima qualidade.

Historicamente foi aproveitada para a exploração de minério, pelos americanos, durante a Guerra Fria. Tal exploração levou a que atualmente a cidade conviva diariamente com a existência de algum nível de radiação, especialmente em espaços fechados devido ao gás Radão¹.

Por fim, poderemos destacar que a cidade da Guarda é designada pela cidade dos 5 F's, que a caraterizam como sendo Forte, Farta, Fria, Fiel e Formosa.

¹ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Guarda> consultado a 18 de setembro de 2012.

2. Prática de Ensino Supervisionada I – jardim-de-infância de Alfarazes

2.1. Caraterização do meio envolvente

Segundo as informações recolhidas ao longo do estágio, em convivência com educadoras e auxiliares de educação, o jardim-de-infância de Alfarazes abriu as portas ao serviço da comunidade da cidade da Guarda no ano de 2006, no Bairro de Nossa Senhora dos Remédios, na freguesia da Sé.

O Bairro da Nossa Senhora dos Remédios é, no presente, um bairro calmo, com excelentes acessibilidades, que apresentou ao longo dos tempos um notável desenvolvimento, pois, após a revolução do 25 de Abril e graças ao PDM², sucedeu-se um movimento migratório da população das aldeias circundantes para a respetiva cidade, à procura de melhores condições de vida, fomentando um alargamento gradual relativo ao espaço habitacional da cidade.

No passado, o Bairro da Nossa Senhora dos Remédios caracterizava-se por ser um espaço ocupado por pequenas parcelas que se destinavam ao cultivo de produtos hortícolas, bem como à exploração de pecuária. Este espaço foi sendo substituído, ao longo dos tempos, pela construção de um tipo de habitação horizontal, posteriormente acompanhado por construções de cariz vertical, que foram moldando o bairro, dotando-o, por fim, das presentes características urbanas.

A urbanização do bairro trouxe, com ela, a construção de espaços de lazer e gastronomia, bem como estabelecimentos comerciais, pequenas e médias empresas e alguns serviços públicos, como as piscinas municipais e a superfície comercial da rede de supermercados Intermarché.

O bairro apresenta boas acessibilidades, tanto ao centro da cidade como às aldeias e arredores da mesma, devido à criação da VICEG e às auto-estradas (A25 E A23), fazendo deste um dos bairros mais movimentados da cidade da Guarda.

Relativamente ao nível sócio-cultural da população atual do bairro, apresenta-se como sendo de nível médio e médio alto.

É ainda importante realçar que o bairro tem ao seu serviço dois sistemas de ensino público: o jardim-de-infância de Alfarazes e a EB1. Apresenta também uma Associação Desportiva e Cultural

² “Plano Director Municipal é um documento regulamentador do planeamento e ordenamento do território de um dado município em Portugal. O PDM é elaborado pela Câmara Municipal e aprovado pela assembleia municipal. Neste documento está definida a organização municipal do território, onde se estabelece a referenciação espacial dos usos e actividades do solo municipal através da definição de classes e categorias relativas ao espaço, identificando as redes urbanas, viária, de transportes e de equipamentos, de captação, os sistemas de telecomunicações, tratamento e abastecimento de água entre outras.” Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Director_Municipal - consultado 18 de janeiro de 2012.

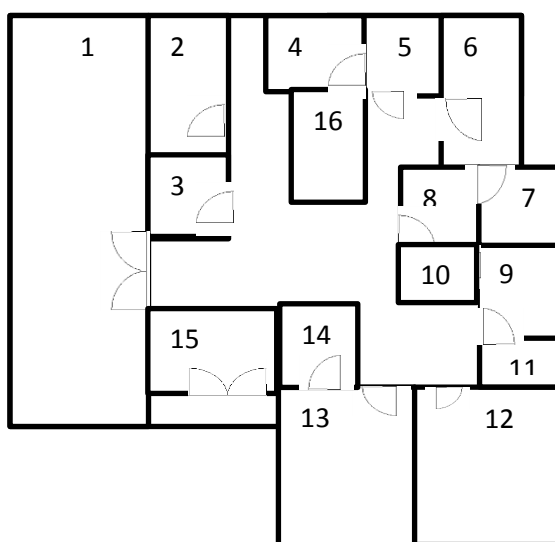
que tem vindo a organizar vários eventos desportivos, como provas de motocross, BTT, atletismo, de cariz regional e nacional, de modo a envolver a população e cativá-la para a importância da atividade física, assim como criar um elo cultural que envolva a diversidade de valores, atitudes e comportamentos ³.

³ Informação fornecida pela educadora de infância.

2.2. Caracterização do jardim-de-infância

O jardim-de-infância de Alfazazes está inserido no meio urbano do Bairro de Nossa Senhora dos Remédios, na freguesia da Sé da cidade da Guarda e faz parte do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda. Este jardim foi construído pela Câmara Municipal da Guarda, em parceria com a Associação “O Castelo”.

O primeiro andar do jardim destina-se ao serviço de creche; já o rés-do-chão apresenta, nas suas instalações, uma sala para cada faixa etária, isto é, existe uma sala de atividades para crianças com 3/4 anos, outra para os 4/5 anos e, por fim, mais uma sala que acolhe crianças com 5/6 anos.



**Ilustração 1: Planta do rés-do-chão do Jardim-de-infância de Alfarazes
(Fonte própria)**

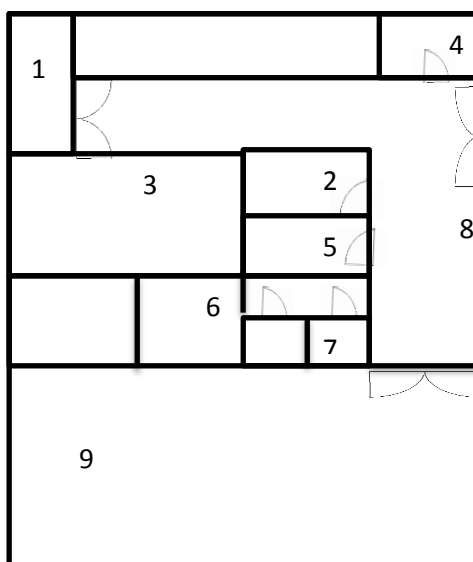
Legenda:

- 1-Salão de atividades
- 2- WC adaptada
- 3- Recepção
- 4- Cozinha
- 5- Refeitório
- 6- Sala de atividades para as crianças com 3/4 anos
- 7-WC da sala 3/4 anos
- 8- Dormitório
- 9- Sala das educadoras
- 10- WC das educadoras
- 11- WC da sala 4/5 anos
- 12- Sala de atividades para as crianças com 4/5 anos
- 13- Sala de atividades para as crianças com 5/6 anos
- 14- WC da sala 5/6 anos
- 15- Entrada do jardim-de-infância
- 16- Arrecadação
- 17- Escadas de acesso à parte superior e inferior do jardim-de-infância

O jardim-de-infância pode acolher 60 a 70 crianças. No presente ano, a instituição acolhe apenas 60 crianças. Na cave encontra-se um salão polivalente que é utilizado nas aulas de expressão motora, duas arrecadações, bem como mais uma sala para materiais de desgaste pedagógico e outra para material de limpeza, dois wc e também uma zona de cabides.



**Ilustração 2: Pavilhão multiusos
(Fonte própria)**



**Ilustração 3: Planta do piso inferior do Jardim-de-infância de Alfarazes
(Fonte própria)**

Legenda:

- 1- Arrecadação, elevador e escadas
- 2- Arrecadação de material
- 3- Arrecadação (cozinha)
- 4- WC das funcionárias
- 5- Lavandaria
- 6- WC adaptada
- 7- WC
- 8- Zona de cabides
- 9- Salão polivalente

Toda a arquitetura do jardim-de-infância tem características modernas e completamente adaptadas às necessidades das crianças. Foi notável a preocupação do arquiteto em colocar janelas amplas, o que possibilita a entrada de luz natural em todo o jardim, bem como proporciona às crianças a possibilidade de observarem o meio envolvente.

O jardim apresenta ainda excelentes condições de organização do espaço interior, bem como aquecimento central.

Relativamente ao espaço exterior, este apresenta também excelentes condições, tanto na parte da frente como nas traseiras do jardim. O espaço está organizado com diversidade de equipamentos, como escorregas, baloiços, areia, jogo da macaca, entre outros.



**Ilustração 4: Parque exterior do jardim-de-infância
(Fonte própria)**

O parque exterior que se situa nas traseiras do jardim destina-se especialmente às crianças dos 3/4 anos; já o parque situado na frente do mesmo é comum a todas as salas.

No jardim-de-infância funciona ainda a Componente de Apoio à Família (CAF), que foi implementada em 2006/2007. A CAF dispõe dum salão no primeiro andar e de uma sala onde estão os recursos multimédia.

No que diz respeito às acessibilidades, estas são boas e fáceis, tanto para os utentes, como para os autocarros, o que é uma mais-valia, pois facilita possíveis deslocações tanto da instituição para o exterior, como do exterior para o jardim.

2.3. Organização do ambiente educativo

O jardim-de-infância possui várias equipas que auxiliam e asseguram o seu bom funcionamento, respondendo com a maior eficácia às necessidades de todas as crianças. Desta forma podemos salientar que existem quatro educadoras, sendo uma a coordenadora, quatro auxiliares de educação, uma equipa de três elementos que complementam a componente de apoio à família e, por fim, quatro animadoras.

Tal como poderemos verificar no quadro seguinte, o jardim-de-infância apresenta uma grande diversidade de recursos, o que facilita o trabalho das educadoras.

Material	Disponibilidade
Computadores	Pelo menos 1 em cada sala de atividades;
Impressoras	Um em cada sala de atividades
Material desportivo	bolas, colchões, arcos, pinos,
Instrumentos musicais	maracas, xilofones, pandeiretas, sininhos, guizeira, pratos, ...
Aparelho de televisão	um
DVD	um
Máquina fotográfica	um
Software	jogos, enciclopédias, ...
Jogos educativos	Vários em cada sala de atividades
Internet	Em toda a escola
Material de pintura	Guaches, aguarelas, pincéis disponíveis em cada sala de atividades

Quadro 1: Recursos materiais do jardim-de-infância de Alfarazes

2.4. Caraterização do espaço da sala

A sala de atividades é um espaço amplo e adequado às mais variadas necessidades das crianças. Está organizada por áreas, que são ocupadas de acordo com algumas regras. É ainda necessário realçar que as áreas da sala de atividades não foram organizadas ao acaso, pois cada uma delas tem objetivos e funções distintas. No que diz respeito aos materiais, segundo informações da educadora, foram selecionados tendo em conta a diversidade, a flexibilidade e a variedade, sendo adequados ao grau de desenvolvimento desta faixa etária.

Passamos agora a apresentar cada uma das áreas existentes na sala.

- ✓ A área da biblioteca é uma área fundamental para o desenvolvimento de interesse pela escrita e pela leitura. Nesta área encontram-se diversos livros de histórias infantis conhecidas pelo grupo, as quais pode recordar e/ou, a partir delas, inventar novas histórias.



Ilustração 5: Área da biblioteca
(Fonte própria)

- ✓ A área da informática contém vários jogos que permitem a interiorização de normas, valores e atitudes, assim como proporciona a aprendizagem de vários conceitos numa perspetiva lúdica.



Ilustração 6: Área da informática
(Fonte própria)

- ✓ A área da expressão plástica promove o desenvolvimento de capacidades de observação, identificação, classificação e interpretação, assim como promove o desenvolvimento do sentido estético. Nela encontram-se inúmeras folhas brancas de papel cavaleiro, canetas de feltro e lápis de cor diversos e plasticina que podem ser utilizadas livremente pelo grupo, podendo desta forma dar asas a sua imaginação.



Ilustração 7: Área da expressão plástica
(Fonte própria)

- ✓ A área dos jogos de mesa permite desenvolver na criança competências de manipulação, noção de espaço, bem como a aprendizagem de conteúdos matemáticos. Nela estão presentes jogos de loto, puzzles, jogos de contagem e ordenação numérica, entre outros.



Ilustração 8: Área dos jogos de mesa
(Fonte própria)

- ✓ A área da casinha é uma das áreas mais procuradas pelas crianças. Esta permite desenvolver o jogo simbólico, assim como uma maior aproximação das suas ações ao mundo real através da interação com as outras crianças, resolução de conflitos e problemas. Aqui poderão brincar com diferentes utensílios de cozinha, como panelas e tachos, podendo simular situações de preparação e confeção de alimentos.



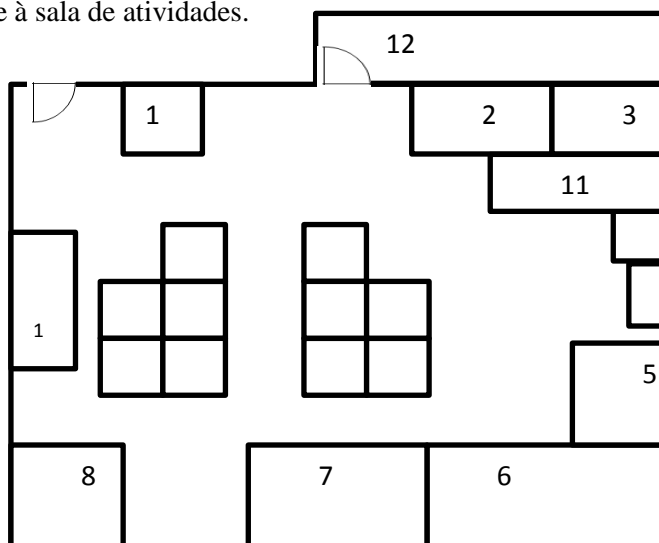
Ilustração 9: Área da casinha
(Fonte própria)

- ✓ Por fim, a área da garagem/oficina permite desenvolver competências de manipulação, de lateralidade e espaço, podendo, no tapete nela existente, simular situações reais em estrada, com a manipulação de diversos brinquedos como carrinhos e pequenas personagens.



**Ilustração 10: Área da garagem
(Fonte própria)**

Desta forma, de modo a facilitar uma visualização geral do espaço, apresentamos a planta correspondente à sala de atividades.



**Ilustração 11: Planta da sala de atividades
(Fonte própria)**

Legenda:

1. Área do quadro
2. Área da biblioteca
3. Área da informática
4. Área das ciências
5. Área da oficina
6. Área da casinha
7. Área da garagem
8. Área das construções
9. Área da expressão plástica e dos jogos de mesa
10. Armários
11. Área da leitura
12. WC

3. Prática de Ensino Supervisionada II – 1º Ciclo, Escola Básica Augusto Gil

3.1. Caraterização do meio envolvente

A Escola Básica Augusto Gil, como património pertencente à cidade da Guarda, situa-se no Largo João de Deus na freguesia da Sé.

O lugar em que a escola se situa é bastante movimentado, devido ao facto de se encontrar no centro da cidade.

Poderemos destacar que todos os alunos residem na cidade da Guarda, o que facilita o acesso à escola e a outros centros fulcrais ao enriquecimento cultural de todas as crianças. Assim, poderemos evidenciar o Museu, o Teatro Municipal, Igrejas e a Sé, entre outros.



**Ilustração 12: Vista exterior da Escola Augusto Gil
(Fonte própria)**

3.2. Caraterização da instituição

Segundo Zabalza, M. (1987, pp. 120-121) *o espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou facultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas (...).*

A Escola Básica Augusto Gil não foi fundada no lugar onde atualmente se encontra. Assim sendo, em 1962, foram criados dois lugares femininos na Escola Particular do Asilo da Infância Desvalida, situada na Rua Soeiro Viegas, que recebia as crianças do então asilo e crianças das Lameirinhas, da Quinta da Costa, do Pombo e da área envolvente.

Mais tarde, em 1969, estes dois lugares foram extintos e criadas as Escolas Nº2, feminina, e Nº3, masculina, que funcionavam provisoriamente no edifício do antigo tribunal (hoje, Paço da Cultura). Essas instalações estavam muito degradadas e a Escola passou a funcionar, em 1970, no edifício da antiga Escola Comercial e Industrial, localizada atrás da Sé.

Podemos dizer que as instalações próprias para escola do 1º Ciclo surgiram só com a grande remodelação do edifício que se verificou nos anos de 1998 a 2001. Assim, só no dia 17 de Setembro de 2001 se inaugurou a escola, com a presença das autoridades locais e regionais ligadas ao Ministério da Educação.⁴

A escola apresenta excelentes condições arquitetónicas. É composta por três pisos: rés-do-chão, primeiro e segundo andares e também espaço exterior destinado às atividades livres dos alunos durante o tempo destinado aos intervalos letivos.

No que concerne ao rés-do-chão, poder-se-á referir que este é o primeiro espaço com que os alunos entram em contato, pois destina-se ao seu acolhimento na escola. Neste, encontra-se um espaço denominado por pavilhão polivalente, destinado a atividades da área disciplinar de Educação e Expressão Físico Motora. O mesmo também é utilizado como recreio, nos dias em que as condições climáticas exteriores não são favoráveis.

O primeiro piso é destinado à prática letiva, pois é dividido por sete salas cuidadosamente equipadas, com quadro de giz e magnético, armários, mesas, cadeiras, e placares, em excelentes condições.

Este piso apresenta ainda uma sala destinada às Assistentes Operacionais, WC's diferenciados, tanto para rapazes como para raparigas e ainda para crianças com deficiência motora. É necessário ainda realçar uma sala destinada ao Apoio de Educação.

O segundo andar está dividido em cinco grandes e importantes áreas: a área da Biblioteca Escolar, em que estão dispostos vários livros que poderão ser consultados e requisitados pelos alunos; a área dos computadores, que está permanentemente ativa para que os alunos possam usufruir das TIC; a Sala dos Professores, onde estes podem conviver e reunir-se

⁴ <http://www.eb1-augusto-gil.rcts.pt/> - consultado a: 19 de dezembro de 2011.

com privacidade; e ainda duas áreas destinadas ao apoio de alunos com NEE, tais como a área da Musicoterapia e também a área da Unidade de Ensino Estruturado de Autismo.

O espaço exterior é revestido por um pavimento em cimento, pouco adequado às crianças. Este não lhes oferece oportunidade de manipularem os poucos recursos que possuem, como é exemplo o espaço destinado à prática de basquetebol.

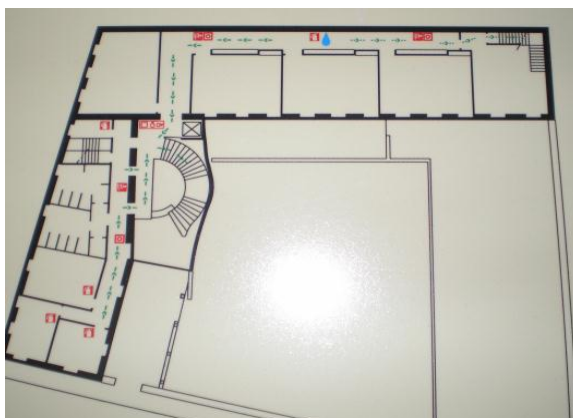


Ilustração 13: Piso 1 da Escola Básica Augusto Gil
(Fonte própria)

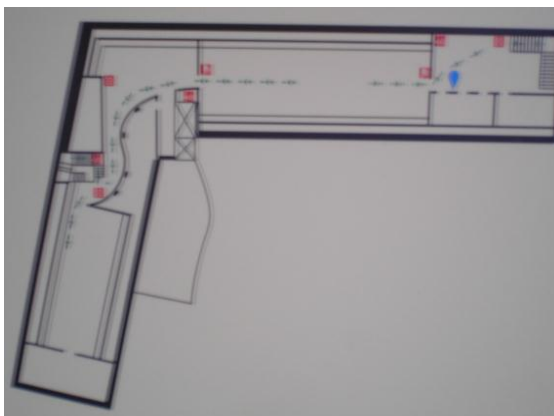


Ilustração 14: Piso 2 da Escola Básica Augusto Gil
(Fonte própria)

3.3. Organização do ambiente educativo

Para um bom funcionamento escolar e para tornar possível o sucesso académico dos alunos, a Escola Básica Augusto Gil responde às necessidades dos mesmos, através de uma equipa de recursos humanos com cerca de dez docentes, sendo que três destes não têm turma definida, pois organizam e gerem a Unidade Estruturada para Espetro de Autismo, que apoia e auxilia estes alunos na colmatação das suas dificuldades.

Pode ainda contar com o apoio de cinco assistentes operacionais, que têm como função facilitar o acesso aos recursos materiais presentes na escola, bem como gerir o seu equilíbrio e bom funcionamento.

No que diz respeito aos recursos materiais, encontram-se sintetizados no quadro que a seguir se apresenta.

Material	Disponibilidade
Computadores	Pelo menos 1 em cada sala; 6 na biblioteca; 4 na sala de Ed. Especial
Impressoras	um em cada sala; 1 na Biblioteca Escolar
Videoprojectores	dois
Retroprojektor	um
Material desportivo	bolas, colchões, arcos, pinos,
Instrumentos musicais	maracas, xilofones, pandeiretas, sininhos, guizeira, pratos, ...
Aparelho de televisão	um
DVD	um
Máquina fotográfica	um
Software	jogos, enciclopédias, ...
Publicações (Livros, revistas...)	Disponíveis para requisição, na Biblioteca Escolar
Material estruturado (Matemática)	Blocos Lógicos, material Cuisenaire, Coleções de Sólidos geométricos, ...
Carimbos	Várias coleções.
Jogos educativos	Vários

Material de laboratório	Algum
Mapa de Portugal	um
Mapa Mundo	um
Placares de cortiça	sete (um por sala)
Painel branco	sete (um por sala)
Quadro magnético	dois (por sala)
Internet	Em toda a escola
Fotocopiadora	um
Material de pintura	Guaches, aguarelas, pincéis, ...

Quadro 2: Recursos materiais da Escola Básica Augusto Gil

3.4. Caraterização da sala de aula

A sala de aula é caraterizada por ser um espaço pequeno, que por vezes torna difícil a distribuição das mesas destinadas aos alunos. Segundo a professora, existem poucas mesas, o que dificulta a distribuição da turma pelo espaço. A sala está organizada em seis áreas, cada uma destinada a um determinado fim.

Como referimos anteriormente, a sala está organizada por espaços como: o espaço do quadro, o espaço do computador, o espaço do placar, e os espaços destinados à organização dos registos dos alunos. Em seguida, iremos descrever cada um deles.

O espaço do quadro destina-se à apresentação e exploração dos conteúdos lecionados.



**Ilustração 15: Espaço do quadro de lousa
(Fonte própria)**

O espaço do computador permite a realização de pesquisas por parte do grupo, de modo a fomentar a autonomia e o enriquecimento dos conhecimentos.

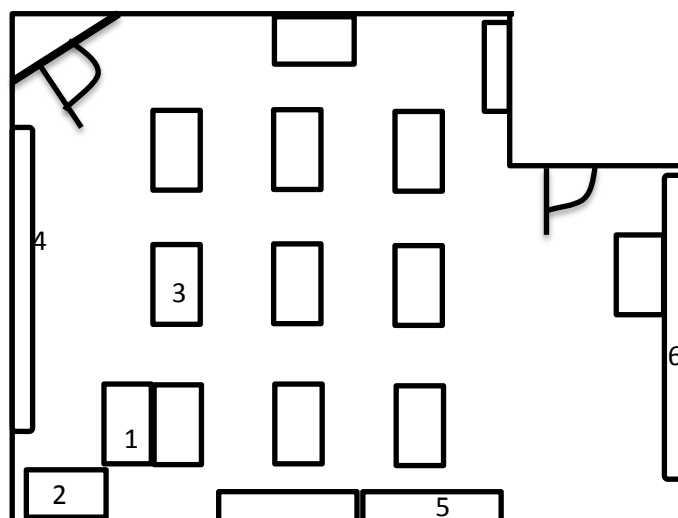
- ✓ No espaço do placar registam-se e/ou afixam-se elementos síntese de aprendizagens, realizadas de modo a que sejam lembrados pela memória visual, sempre que necessário.

Relativamente à disposição das mesas, estas encontram-se dispostas em fila. Os alunos estão sentados em fila e a pares em cada mesa, o que, a meu ver, se torna bastante proveitoso, pois permite que todos os alunos prestem atenção ao que está a ser lecionado no quadro de giz, sem distrações. Neste seguimento Arends, R. (1995, pp. 93-94) reitera que *a forma como está disposto o mobiliário pode influenciar o tempo de aprendizagem escolar e, dessa forma, a aprendizagem dos alunos. (...) Esta formação é mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focalizada numa direção (...).*



**Ilustração 16: Disposição das mesas
(Fonte própria)**

Quanto à luminosidade da sala, poder-se-á referir que esta apresenta um pequeno *deficit*, pois tem apenas duas janelas na parte lateral direita. A pouca luz natural tem de ser compensada, na maior parte do dia, com luz artificial.



**Ilustração 17: Planta da sala de aula nº7
(Fonte Própria)**

Legenda:

1. Secretária da professora
2. Mesas do computador
3. Mesas dos alunos
4. Quadro de giz e magnético
5. Armários
6. Placar de cortiça e quadro magnético

4. Caraterização socioeconómica e psicopedagógica das turmas

4.1. Caraterização do grupo pré-escolar

O grupo alvo é constituído por 17 crianças com a faixa etária compreendida entre os 4 e os 5 anos de idade, todas residentes na cidade da Guarda. Existem 2 crianças que frequentaram o jardim desde a creche, 12 entraram quando completaram os 3 anos de idade e uma criança entrou apenas este ano para o jardim.

As crianças não apresentam, à primeira vista, qualquer tipo de necessidades ou apoios suplementares, isto é, nenhuma está inserida em qualquer programa de apoio de necessidades educativas especiais (NEE).

O grupo é, no seu todo, muito participativo, interessado e autónomo, bem como demonstra alguma maturidade afetiva nos momentos de interajuda e colaboração, tanto com o adulto como entre os pares. No entanto, é de realçar que o grupo sente dificuldades em cumprir as regras impostas na sala, dificuldades que também são sentidas na negociação de conflitos.

4.2. Identificação de interesses e necessidades

O grande grupo é um pouco agitado; contudo, demonstra empenho e sede de saber nas demais áreas de conteúdo.

Um dos aspetos que carateriza o grupo é o gosto pela participação oral e o seu empenho na realização das tarefas e desafios que lhe são colocados. Contudo, salienta-se que, apesar de este aspeto ser dominante, existem duas crianças que se destacam pela sua timidez e insegurança, não demonstrando por vezes curiosidade e revelando um certo distanciamento na realização das atividades.

No que concerne ao comportamento, poderemos destacar três crianças que evidenciam a necessidade de se afirmarem no grupo, tendo por vezes comportamentos egocêntricos, próprios do estágio de desenvolvimento em que se encontram.

Apesar destas características, o grupo é unido e bastante participativo, demonstrando elevada cooperação nos diversos trabalhos de pares e sentido de inter-ajuda em trabalhos individuais, e ainda nas tarefas diárias de arrumação e organização da sala de atividades após cada atividade. São também crianças autónomas na realização da higiene pessoal.

É de todo fulcral realçar o empenho do grupo em cada área de conteúdo explorada no âmbito do projeto curricular de turma definido no início do ano letivo, sendo este denominado por “O solo é a pele da terra”.

Relativamente à Área do Conhecimento do Mundo, poderemos destacar que todos os elementos do grupo apresentam interesse e curiosidade nas tarefas sugeridas, quer no interior quer no exterior da sala de atividades. Demonstram também interesse em atividades práticas, quer de experimentação quer de observação, sendo estas as mais relevantes para o grupo, resultando por fim numa melhor aquisição dos conteúdos.

No que diz respeito ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, salientamos que todos os elementos do grupo se encontram em constante crescimento e evolução das suas capacidades, pois diariamente facultamos, e com sucesso estes adquirem, linguagem e expressões linguísticas cada vez mais ricas. No que concerne ao domínio da linguagem oral, todos os elementos são capazes de construir diálogos diversificados, sendo capazes de utilizar e pronunciar palavras de forma simples e correta. As capacidades referentes à abordagem à escrita são reveladas através do reconhecimento das diferentes consoantes e vogais que se fazem corresponder às letras presentes no nome de cada criança. Assim, todos são capazes de registar o seu nome, bem como comparar as respetivas letras com os nomes dos seus colegas, demonstrando desta forma compreensão do código escrito.

Relativamente ao Domínio da Matemática, o grupo apresenta conhecimento da ordem numérica crescente do número zero ao número vinte, apresentando capacidades de contagem decrescente apenas do número dez ao número zero. É importante realçar que apenas algumas crianças revelam competências em estabelecer adições e subtrações entre números, havendo uma delas que apresenta grandes capacidades de raciocínio matemático e cálculo mental.

No Domínio da Expressão Motora o grupo demonstra agilidade e flexibilidade na concretização das diversas atividades. Contudo, uma das crianças apresenta dificuldade na concretização de exercícios diversos, tais como em natação, apresentando receio em mergulhar, e em atividades físico motoras, demonstrando medo em saltar de superfícies superiores para superfícies inferiores, bem como dificuldade em coordenar movimentos e obedecer a ritmos.

No Domínio da Expressão Plástica, todo o grupo exhibe capacidades de motricidade fina bem como de criatividade, quer no desenho de figuras humanas e não humanas, quer na utilização das diversas cores. Destaca-se que, na representação da figura humana, todos as crianças são capazes de a construir.

No que diz respeito ao Domínio da Expressão Musical, todo o grupo demonstra gosto e empenho na aprendizagem de diversas letras musicais e de as cantar para os outros colegas das restantes salas. Contudo, alguns elementos do grupo sentem dificuldade na manipulação de instrumentos musicais, bem como em obedecer a um ritmo pré-estabelecido.

No que se refere ao Domínio da Expressão Dramática, poderemos realçar que esta não foi uma área muito trabalhada com o grupo devido ao facto de este sentir dificuldade em construir novas histórias, bem como em estabelecer sequências entre as ações das personagens. Contudo, em situações de visualização de dramatizações, as crianças são capazes de interpretar e compreender a história representada.

Por fim, em relação à Área de Formação Pessoal e Social, alguns elementos do grupo demonstram por vezes resistência no respeito das regras da sala de atividades. Assim, manifestam por vezes falta de cooperação e compreensão, em relação aos restantes colegas do grupo.

4.3. Caraterização do meio familiar

As informações apresentadas e registadas nos gráficos seguintes foram recolhidas através da análise de um questionário realizado pela educadora aos pais de cada criança.

O primeiro gráfico diz respeito às habilitações literárias dos pais.

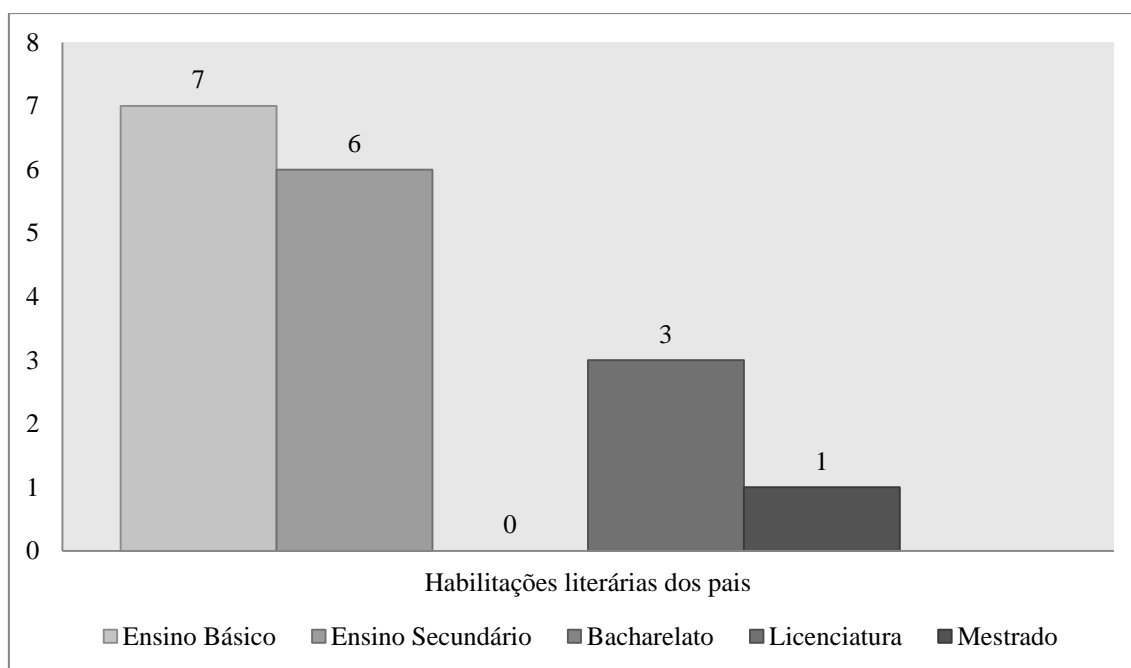


Gráfico 1: Habilitações Literárias dos Pais

Desta forma, poderemos verificar que sete pais frequentaram o Ensino Básico, seis o Ensino Secundário, três a Licenciatura e apenas com o grau de ensino correspondente ao Mestrado. É ainda visível que não existem pais com o grau de Bacharel.

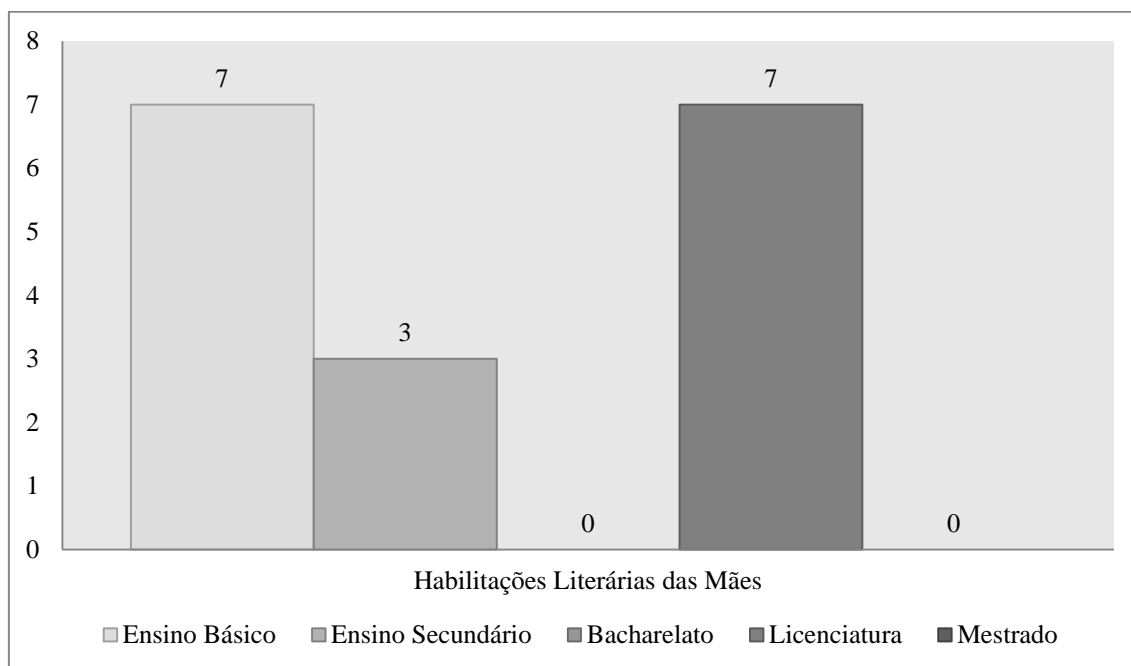


Gráfico 2: Habilitações Literárias das Mães

Ao analisarmos o gráfico de tabelas acima colocado, poderemos verificar que existe o mesmo número de sete mães com habilitações referentes ao Ensino Básico e ao grau de Licenciatura, sendo que apenas três possuem o Ensino Secundário.

No quadro seguinte, podemos observar as habilitações literárias dos pais, bem como a profissão que exercem.

Aluno	Pai		Mãe	
	Profissão	Habilitações Literárias	Profissão	Habilitações Literárias
1	Guarda Prisional	12º	Empregada de Balcão	12º
2	GNR	9º	Armazém	9º
3	Enfermeiro	Licenciatura	Enfermeira	Licenciatura
4	Advogado	Licenciatura	Advogada	Licenciatura
5	Técnico Administrativo	12º	Auxiliar de Educação	9º
6	Pintor de automóveis	6º	Empregada de Balcão	9º
7	Guarda Prisional	12º	Empresária	12º
8	Motorista de Pesados	12º	Empregada Doméstica	12º
9	Chefe de Servir	12º	Educadora Social	Licenciatura

10	Técnico de Informática	Licenciatura	Funcionária Pública	Licenciatura
11	Vidreiro	6º	Desempregada	9º
12	GNR	11º	Professora	Licenciatura
13				
14	Professor	Mestrado	Técnica Superior	Licenciatura
15	Pintor	9º	Auxiliar Administrativa	9º
16	Operário Fabril	11º	Técnica Administrativa	Licenciatura
17	Técnico Administrativo	9º	Operária de Armazém	12º

Quadro 3: Habilitações Literárias dos Pais do grupo do pré-escolar

Com a análise dos dados presentes na tabela anterior, poderemos afirmar que sete dos pais/encarregados de educação pertencem à classe social média, devido ao facto de, na grande maioria dos casos, beneficiarem de empregos e estudos superiores. Contudo denota-se que uma mãe, apesar de um grau de estudos de nível superior, exerce a profissão de técnica administrativa.

Existe ainda um grupo de dez encarregados de educação cuja análise dos dados e da profissão que exercem remete para uma classe social média baixa, sendo que, devido à crise económica que se atravessa, uma se encontra sem emprego.

4.4. Caracterização da turma de 1º Ciclo do Ensino Básico

Para que seja possível intervir de forma eficaz e rápida nas necessidades do grupo, é necessário conhecê-lo, a fim de que todas as intervenções façam sentido. De seguida, apresentar-se-ão, de forma concisa, os alunos pertencentes ao 3º ano da Escola Básica Augusto Gil.

O grupo é constituído por quinze alunos, nove alunos do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e 11 anos.

No grupo existem dois alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE): um com Perturbações do Espectro do Autismo e outro com deficiência mental e dificuldades motoras. O aluno com Perturbações do Espectro de Autismo é apoiado na Unidade de Ensino Estruturado de Autismo que funciona no piso superior da escola, junto da biblioteca escolar. Este aluno tem ainda alguns tempos letivos dentro da sala de aula, onde lhe é prestado apoio individualizado por uma professora de Educação Especial. Nos restantes tempos, integra a turma, normalmente, e realiza o trabalho comum aos seus colegas.

A aluna com deficiência mental tem algumas horas de apoio, fora da sala de aula, com uma professora de Educação Especial. Nas áreas curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, a aluna revela imensas dificuldades, ao nível cognitivo, consequência da própria NEE, o que dificulta o seu normal desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Esta aluna apresenta graves dificuldades no processo de memorização, atenção e concentração.

Os alunos que frequentam o Apoio Educativo realizam-no também durante o período escolar. Este tipo de apoio individualizado permite aos alunos esclarecerem dúvidas, obter uma maior atenção, colmatar as suas dificuldades e ainda consolidarem as suas aprendizagens.

No que diz respeito ao aluno com nacionalidade indiana, é necessário referir que se encontra no apoio pedagógico por ter dificuldades na expressão escrita e na expressão oral. No entanto, revela-se interessado e empenhado no processo de aquisição e compreensão dos conteúdos programáticos, quer no âmbito das áreas curriculares, quer no das áreas curriculares não disciplinares. Este aluno foi abrangido pelo Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro⁵ até ao 2º período do ano letivo anterior e apresenta já duas retenções no 2º ano de escolaridade. No que concerne às áreas de estudo, relativamente à Língua Portuguesa, evidencia dificuldades na expressão escrita, leitura e interpretação. No entanto, tem vindo a apresentar uma evolução

⁵ “As instituições de educação especial têm por missão a escolarização de crianças e jovens com necessidades educativas especiais que requeiram intervenções especializadas e diferenciadas que se traduzam em adequações significativas do seu processo de educação ou de ensino e aprendizagem, comprovadamente não passíveis de concretizar, com a correta integração, noutra estabelecimento de educação ou de ensino ou para as quais se revele comprovadamente insuficiente esta integração”. - - Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro - (consultado em: 08-02-2012 às 00:09).

positiva ao nível da leitura. Na área de Matemática, demonstra sede de saber, de participação, responde às diversas questões e realiza as operações aritméticas propostas, mas realça-se a ausência de apoio/acompanhamento e interesse na concretização dos trabalhos de casa, não os fazendo, na maioria das vezes.

Existem, ainda, três alunas que integram o grupo de Estudo Acompanhado. Esta AEC é da responsabilidade da professora titular de turma e decorre às terças-feiras, durante dois blocos (ou seja, das 16H10 às 17H50).

Os restantes elementos do grupo são bastante empenhados e interessados nas aprendizagens a adquirir, pois são participativos e motivados, o que facilita a exploração das várias áreas disciplinares. Revelam ainda autonomia nas diversas atividades e tarefas sugeridas, no entanto, por vezes, ainda necessitam que os exercícios sejam realizados no quadro. A maioria do grupo tem hábitos de estudo, o que se reflete no seu aproveitamento escolar, pois são capazes de aplicar sem ajuda os conhecimentos adquiridos ao longo dos tempos letivos.

No que se refere ao comportamento há a destacar que o grande grupo (10 alunos) revela-se bastante bem comportado, há dois alunos que estão num nível satisfatório e três num nível bom. No que concerne à assiduidade dos alunos, poder-se-á referir que estes são bastante assíduos.

No grupo, três crianças estão sujeitas a Planos de Recuperação. Segundo o Ministério da Educação (2005, p. 1), este plano *é aplicável aos alunos que revelam dificuldades de aprendizagem em qualquer disciplina, área curricular disciplinar ou não disciplinar*. O aluno com nacionalidade indiana não tem o português como língua materna, o que por vezes dificulta a aquisição e compreensão dos conteúdos programáticos. Assim, está submetido a um Plano de Acompanhamento que, segundo o Ministério da Educação (2005, p. 1), constitui (...) *o conjunto das atividades concebidas no âmbito curricular e de enriquecimento curricular, desenvolvidas nas escola ou sob a sua orientação, que incidam, predominantemente, nas disciplinas ou áreas disciplinares em que o aluno não adquiriu as competências essenciais, com vista à prevenção de situações de retenção repetida (...) bem como adaptações programáticas das disciplinas em que o aluno tenha revelado especiais dificuldades ou insuficiências*.

De modo a podermos caraterizar o grupo de uma forma mais fundamentada, realizámos um questionário para ser aplicado aos pais/encarregados de educação. Com esse questionário pretendíamos conhecer aspetos importantes não registados ao longo do período de observação e que poderiam influenciar o processo de ensino aprendizagem. Os resultados obtidos foram dispostos em gráficos, de modo a facultar a interpretação dos mesmos. O gráfico 3 ilustra os resultados obtidos relativos à frequência ou não do jardim-de-infância. Nesta questão foi obtido um resultado redundante, pois todos os alunos da turma frequentaram o jardim-de-infância e apenas um não respondeu a esta questão.

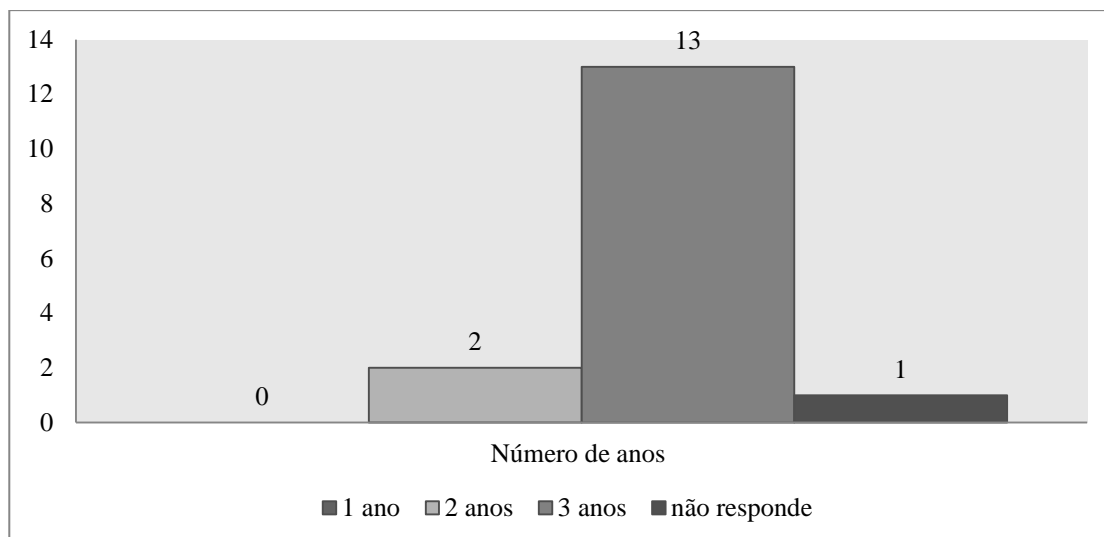


Gráfico 3: Número de anos de frequência de jardim-de-infância

Através da observação e análise do gráfico, poderemos salientar que, apesar de todo o grupo ter frequentado o jardim-de-infância, apenas treze frequentaram os três anos letivos e só dois frequentaram dois anos do ciclo. Segundo Selgado, E.⁶ o pré-escolar tem como *objetivo (...) visar o desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual da criança, objetivando sua autonomia, autocontrole e confiança para se expressar e se comunicar*. A Lei de Bases do Sistema Educativo (2005, p. 4) refere que a educação Pré-Escolar deve *estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades*.

Assim, através do período de observação, foi-nos possível registar que os alunos que mais tempo frequentaram o jardim-de-infância, demonstram maiores capacidades de concentração e apetência para aprender.

Um dos aspetos que pretendíamos conhecer era relativo ao acompanhamento dos estudos, após as aulas. O gráfico 4 apresenta as respostas à questão sobre com quem ficam os alunos depois das aulas.

⁶ http://www.elisabethsalgadoencontrandovoce.com/importancia_pre_escola.htm - importância do pré-escolar - consultado a 27 de janeiro de 2012.

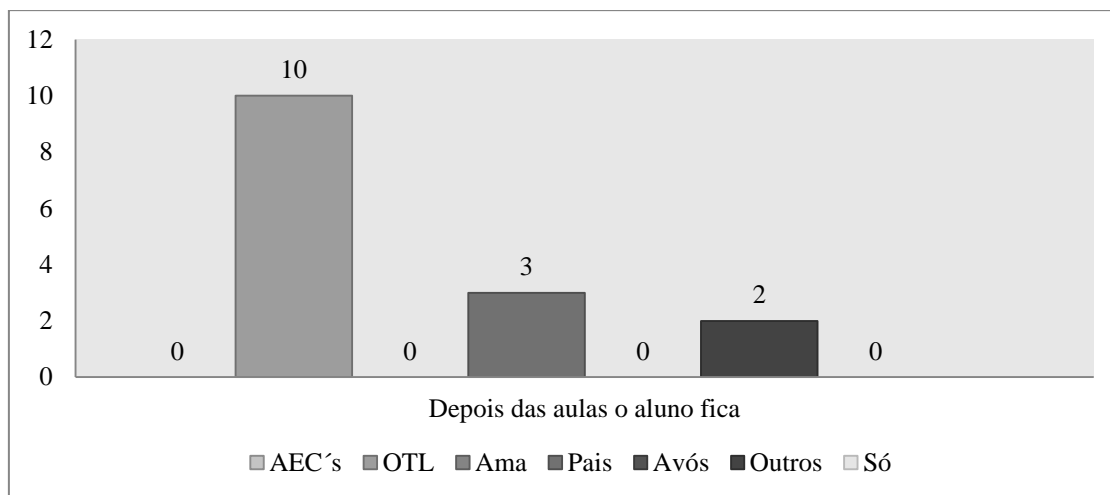


Gráfico 4: Acompanhamento depois das aulas

Através da análise dos dados acima apresentados, poderemos observar que a maioria dos alunos da turma (dez alunos), após as aulas, deslocam-se para o OTL, onde realizam os trabalhos de casa e reveem a matéria lecionada nas aulas. Três alunos, depois das aulas, ficam com os pais e dois ficam com outros. Assim, poderemos realçar a importância da família em *acompanhar o processo de aprendizagem pois é inegável e a necessidade de se esclarecer e instrumentalizar os pais quanto às suas possibilidades em ajudar seus filhos com dificuldades de aprendizagem (...)*⁷

⁷ http://www.pedagogiaaopedaletra.com/posts/a-importancia-do-meio-familiar-no-processo-de-aprendizagem-da-crianca/?utm_source=rss&utm_medium=rss&utm_campaign=a-importancia-do-meio-familiar-no-processo-de-aprendizagem-da-crianca - a importância do acompanhamento dos estudos das crianças – 27 de janeiro de 2012.

No gráfico 5 apresentamos os resultados obtidos relativamente à forma como os alunos ocupavam os tempos livres.

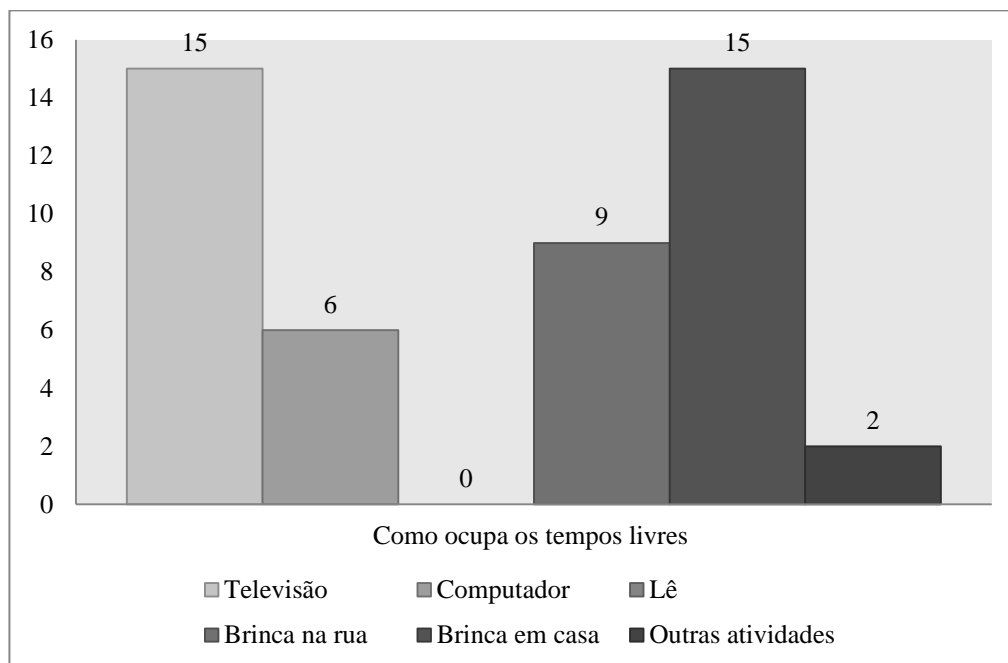


Gráfico 5: Ocupação dos tempos livres

Com a análise deste gráfico, poder-se-á verificar que os alunos responderam, na sua maioria, que preferem ver televisão e brincar em casa (quinze respostas). Nove alunos ocupam os tempos livres a brincar na rua, seis a jogar computador e dois noutras atividades. Nenhum dos alunos ocupa os tempos livres com leituras.

O gráfico 6 ilustra os resultados obtidos relativos ao acompanhamento dos alunos nos trabalhos de casa.

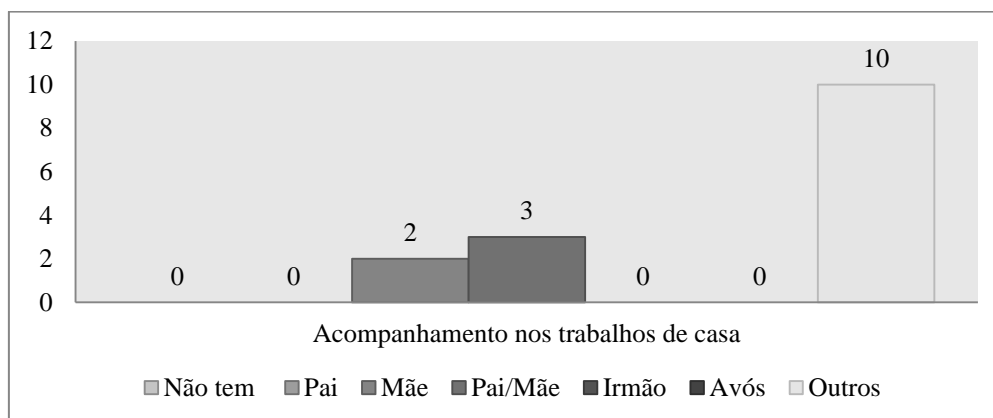


Gráfico 6: Acompanhamento nos trabalhos de casa

Nas respostas obtidas sobre o acompanhamento nos trabalhos de casa, poder-se-á destacar o grande número de alunos que tem acompanhamento por outros, pois realizam-nos no OTL, sendo que apenas três alunos têm apoio do pai e da mãe e dois são ajudados apenas pela mãe.

Na minha perspetiva esta é uma questão muito pertinente, pois o apoio ou não de familiares ou outros, poderá influenciar e refletir-se no empenho e motivação dos alunos nas suas aprendizagens e no gosto que sentem em frequentar a escola.

Um dos aspetos fulcrais ao sucesso escolar dos alunos é o acesso aos mais diversos instrumentos de transmissão de conhecimento. Assim, no gráfico 7, analisamos as respostas dos pais/encarregados de educação à questão sobre materiais de apoio ao estudo.

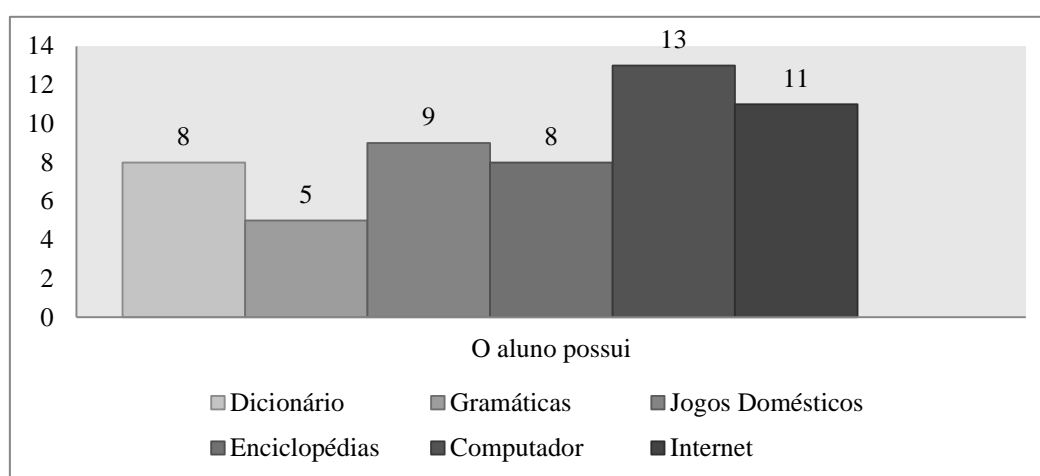


Gráfico 7: Materiais de apoio ao aluno

Relativamente à questão referida anteriormente, poder-se-á salientar que treze alunos possuem computador, mas desses, apenas onze têm acesso à Internet. Nove alunos têm jogos, oito alunos possuem dicionário e apenas cinco são possuidores de gramáticas.

Da análise dos resultados obtidos, poder-se-á concluir que todos os alunos têm meios favoráveis ao seu sucesso.

4.5. Identificação de interesses e necessidades

O grande grupo é muito calmo e demonstra maturidade no desenrolar de qualquer diálogo, ou atividade. Contudo, apesar de empenhado, apresenta um nível de aprendizagem bastante heterogêneo, sendo constituído por alunos com grandes capacidades de compreensão e por outros que demonstram grandes déficits, no que respeita à aquisição de novos conhecimentos.

Relativamente aos interesses inerentes, revelam empenho em todas as áreas de estudo, no entanto, é na disciplina de matemática que evidenciam mais gosto e empenho.

Um dos aspetos observados no grupo é o espírito de interajuda existente entre os melhores alunos e os que têm mais dificuldades, pois estão permanentemente preocupados em auxiliarem os outros.

Denota-se também o gosto pela participação oral, na resposta às diversas questões colocadas, bem como pelo devido registo no quadro.

No que concerne às necessidades apresentadas, poder-se-á referir que estas são díspares. Quatro alunos necessitam de apoio durante a prática letiva, a todas as áreas disciplinares e outros dois elementos beneficiam de apoio e apresentam ainda défices de apoio familiar, não revelando interesse no acompanhamento dos trabalhos e rotinas de estudo. A meu ver, este aspeto prejudica a aquisição dos conhecimentos.

Contudo, um dos melhores alunos da turma sente muitas dificuldades no que concerne às áreas das expressões, pois quando se sente exposto retrai-se, levando a que não consiga concretizar as atividades. No entanto, tal dificuldade tem vindo a desvanecer-se, pois o aluno, apesar de se sentir intimidado, luta para que se sinta capaz de realizar as tarefas sugeridas.

É ainda necessário referir que o grupo não apresenta carências relativamente aos hábitos alimentares, no entanto, no caso do aluno com espectro de autismo, os pais necessitam de orientação na escolha do lanche, pois por vezes excedem-se na quantidade de alimentos, não sendo estes de qualidade adequada. No entanto, alguns alunos não se fazem acompanhar pelo lanche, o que poderá comprometer o aproveitamento escolar dos mesmos.

Por fim, salientam-se os hábitos de arrumação, pois é de todo notável a capacidade dos mesmos em se organizarem no espaço destinado à prática de exercícios (mesa), bem como o sentido de organização verificado nos registos diários e nas fichas de trabalho.

No que diz respeito à área de Língua Portuguesa, os alunos apresentam capacidades e necessidades distintas. Relativamente à comunicação oral, a maioria dos alunos é capaz de se exprimir por iniciativa própria, relatar acontecimentos vividos ou imaginados e revelar ainda competências no conto de histórias. Na comunicação escrita, o grande grupo demonstra aptidões em recriar textos próprios, ler e interpretar textos narrativos e poéticos.

No que concerne à área de Matemática, o grupo demonstra interesse no seu estudo, devido ao recurso a materiais manipuláveis utilizados no dia a dia, bem como o uso de suportes de aprendizagem como o ábaco, material multibásico, entre outros.

No entanto, alguns alunos sentem dificuldades sempre que existe introdução de novos conteúdos, tais como na resolução de problemas, relacionados com algoritmos de subtração, multiplicação e divisão. Contudo, apesar de todas as dificuldades sentidas, o grupo demonstra interesse em ultrapassar e colmatar todas estas lacunas.

Relativamente à disciplina de Estudo do Meio, os alunos demonstram interesse e motivação em todos conteúdos explorados, devido à utilização da estratégia pedagógica defendida por Sprinthall & Sprinthall (1993), referente ao facto de que a instrução deve ser acompanhada pela audição, observação e manipulação dos conteúdos teóricos. Todos estes aspetos aliciam o grupo para as aprendizagens a efetuar, levando a que todas as suas necessidades sejam ultrapassadas, adquirindo os conteúdos de forma simples e eficaz.

Na área disciplinar referente à Expressão Plástica, poderá ser evidenciado que todos os alunos demonstram interesse na sua exploração; no entanto, três alunos revelam dificuldades na exploração de capacidades criativas, um deles devido ao facto de não ter oportunidades e vivências sociais significativas, o que o limita nas suas representações gráficas. O outro aluno tem como diagnóstico médico espectro de autismo, o que dificulta a sua motricidade fina, bem como a sua capacidade de criatividade e originalidade. Por fim, um outro aluno, apesar de ter imensas capacidades cognitivas, sente dificuldades nesta área, pois por vezes não consegue descrever os seus pensamentos ou ideias, através do desenho.

Referente à Expressão Motora, todo o grupo demonstra empenho, motivação e interesse em todas as atividades propostas. No entanto, o aluno com espectro de autismo e a aluna com deficiência revelam significativas dificuldades na coordenação motora e no respeito de regras impostas à concretização das atividades.

4.6. Caraterização do agregado familiar

Como afirma Vygotsky (1998, p. 5), a qualidade do meio familiar influencia o rendimento e desenvolvimento dos alunos, pois o *caminhar contínuo não é determinado apenas por processos de maturação biológicos ou genéticos. O meio (e por meio entende-se algo muito amplo, que envolve cultura, sociedade, práticas e interações) é fator de máxima importância no desenvolvimento humano.*

Neste subtópico iremos apresentar os resultados obtidos, através da análise do questionário referido anteriormente, para a caraterização do respetivo agregado familiar.

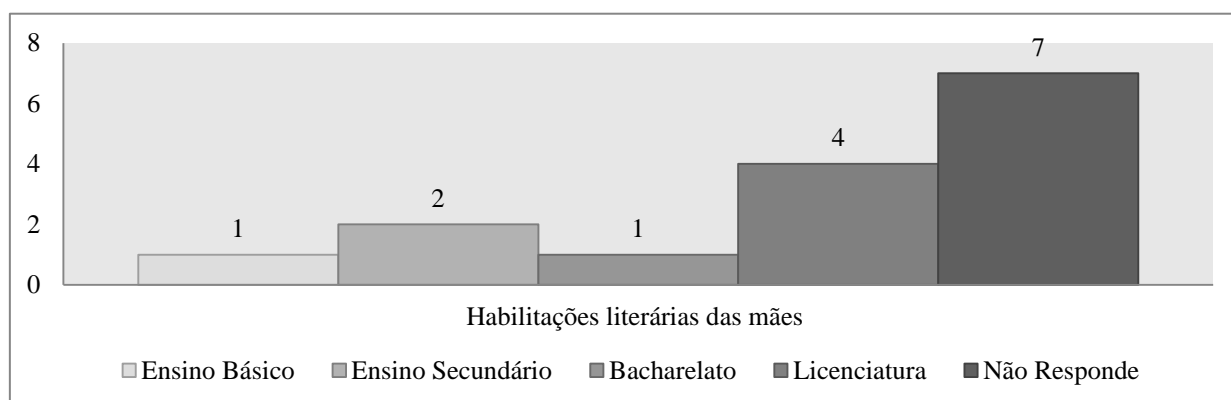


Gráfico 8: Habilitações Literárias das Mães

Tendo em conta o gráfico 8, poder-se-á constatar que cinco mães possuem cursos de nível superior, uma mãe frequentou o Bacharelato, quatro têm o grau de Licenciatura, duas frequentaram o Ensino Secundário e apenas uma frequentou somente o Ensino básico. Contudo, sete mães não responderam à questão.

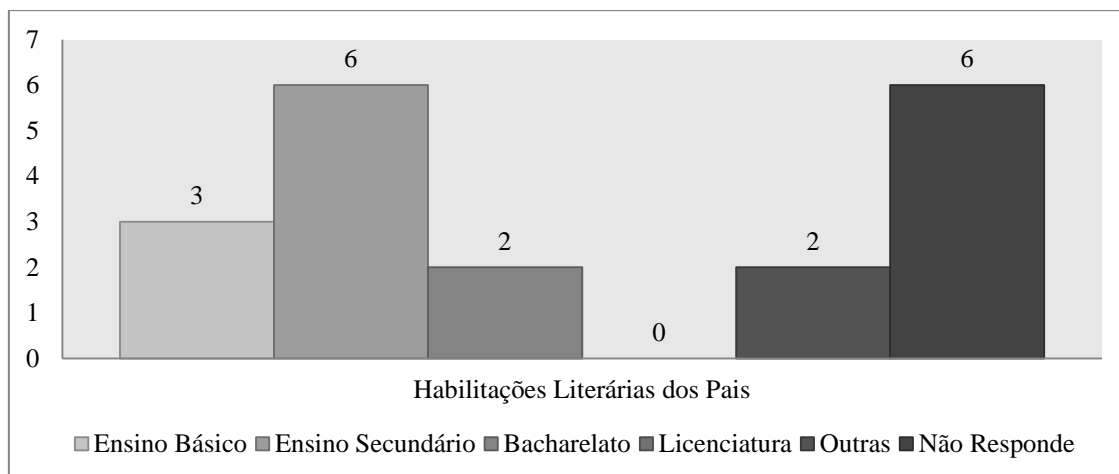


Gráfico 9: Habilitações Literárias dos Pais do grupo do 1º ciclo do ensino básico

Pela análise do gráfico acima apresentado, poder-se-á concluir que três pais frequentaram somente o Ensino Básico, dois frequentaram o Bacharelato, sendo que igual número detém outras habilitações literárias. Observamos ainda que o grau de Ensino Secundário obteve, com seis respostas, a percentagem maior de habilitações literárias.

Contudo, seis pais não responderam a esta questão.

Aluno Nº	Pai		Mãe	
	Profissão	Habilitações Literárias	Profissão	Habilitações Literárias
1	Pastor	Não sei/ não responde	Doméstica	Não sei /não responde
2	Gestor de negócios	Bacharelato	Delegada de Informação Medica	12º ano
3	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde
4	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Assistente operacional	Licenciatura em Gestão
5	Ourives	9º ano	---	---
6	Operador de logística	10ºano	Educadora de Infância	Licenciatura
7	Professor	Mestrado	Professora	Licenciatura
8	---	---	Assistente de Medicina Dentária	Não sei / não responde
9	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde

10	Motorista TIR	2º ano	Caixeira	9º ano
11	Técnico de manutenção de aviões	12ºano	Inspetora Tributária	Licenciatura
12	Não sei / não responde	Bacharelato em Engenharia eletrónica	Bacharelato em Gestão Empresarial	Não sei / não responde
13	Comerciante	9º ano	Doméstica	9º ano
14	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde
15	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde	Não sei / não responde

Quadro 4: Habilitações Literárias dos Pais do grupo do 1º ciclo do ensino básico

Com a análise dos dados presentes na tabela anterior, poderemos afirmar que cinco dos pais/encarregados de educação pertencem à classe social média, devido ao facto de, na grande maioria dos casos, beneficiarem de empregos e estudos superiores. Contudo, existem pais que, apesar de possuírem o grau de licenciatura, não exercem a profissão a que dedicaram os seus estudos.

No entanto, um grupo de dez encarregados de educação, parecem inserir-se, remete para numa classe social média baixa, pela análise das suas habilitações/profissão.

Por fim, realça-se que cerca quatro pais não responderam ao questionário.

Capítulo II – Descrição da Prática de Ensino Supervisionada

1. Enquadramento Legal

A publicação do Decreto-Lei nº 43/2007 pretendeu alargar os domínios de habilitação do docente, que passaram a incluir a habilitação para a educação pré-escolar e para o primeiro ciclo do ensino básico, sendo referido que o grau de mestrado demonstra *o esforço de elevação do nível de qualificação do corpo docente com vista a reforçar a qualidade da sua preparação e valorização do respetivo estatuto socioprofissional*. Tal decreto define ainda as condições necessárias à habilitação para a docência numa determinada área e refere que a atribuição do grau de mestre demonstra *o reforço de elevação do nível de qualificação do corpo docente com vista a reforçar a qualidade da sua preparação e valorização do respetivo estatuto profissional*.

No mesmo Decreto-Lei o Ministério da Educação refere a importância da qualificação profissional para a docência e dá especial relevo à iniciação à prática profissional, *como o momento privilegiado e insubstituível, de aplicação dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes ao contexto real das situações concretas da sala de aula, da escola e da comunidade escolar*. O papel que as escolas de acolhimento desempenham é também realçado no mesmo Decreto- Lei, referindo que sem a *colaboração das escolas onde a prática de ensino supervisionada se desenvolve e os respetivos professores que orientam e supervisionam os estudantes como orientadores, denominados orientadores cooperantes*, seria difícil a iniciação à prática dos futuros docentes. No que concerne aos orientadores cooperantes também o artigo 19º do Decreto-Lei n.º43/2007, de 22 de fevereiro consagra que estes devem possuir *as competências adequadas às funções a desempenhar, sendo dada preferência aos docentes que sejam portadores de formação especializada em supervisão pedagógica e formação de formadores e ou experiência profissional de supervisão*.

De acordo com o artigo 7º presente no Diário da República, 2º Série – nº42 – 28 de fevereiro de 2012, estes têm como função (...) *apoiar e orientar os estagiários na planificação das atividades escolares constantes; (...) coordenar as aulas supervisionadas; observar os estagiários no desempenho das atividades de formação e proceder à sua análise numa perspectiva reflexiva, formativa e de forma contínua (...)*.

O papel dos professores supervisores é também referido, no artigo 6º presente no Diário da República, 2º Série – nº42 – 28 de fevereiro de 2012, que salienta a sua importância nomeadamente na:

Coordenação a elaboração e a implementação do plano de formação de cada estagiário, garantindo a iniciação e desenvolvimento profissional deste no quadro das potencialidades (...); proporcionalizar condições de maximização das potencialidades do estagiário, (...); observar as aulas dos estagiários; aprofundar os saberes e as competências do estagiário (os conteúdos científicos das áreas curriculares, os conhecimentos pedagógico-didáticos e as tecnologias de educação.

2. Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada I teve lugar no Jardim-de-infância de Alfarazes situado no bairro da Nossa Senhora dos Remédios da cidade da Guarda, decorrendo entre o dia 1 de Março e o dia 15 de Junho de 2011, no período correspondente a três dias por semana, durante cinco horas por dia.

O grupo era constituído por dezassete crianças, por oito raparigas e nove rapazes na faixa etária dos quatro e cinco anos, conforme descrito anteriormente no ponto 4.

O estágio iniciou-se com a observação, que teve a duração de duas semanas. Durante esse período foi possível compreender as rotinas diárias do grupo, conhecer individualmente cada criança, o seu estágio de desenvolvimento, bem como as suas limitações e potencialidades. Foi ainda possível conhecer todo o ambiente educativo-social do Jardim-de-infância.

Este processo de observação é realçado nas OCEPE (2009, p. 25), preconizando que é importante *observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.*

Após o período de observação, iniciamos a nossa intervenção, dando continuidade à exploração do projeto curricular de turma denominado “O Solo é a pele da terra”. A organização de todas as intervenções foi sendo realizada através da exploração de temas que levaram à elaboração de planificações semanais, a partir de planificações em teia. Este tipo de planificação facilitou a interligação entre os conteúdos e favoreceu aprendizagens significativas.

Segundo as OCEPE (2009, p. 26) *planear o processo educativo de acordo com o que educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.* O educador, ao construir uma ponte sólida entre a observação e a planificação, está a promover o desenvolvimento do grupo pois, segundo as OCEPE (2009, p. 25) *a observação constitui (...) a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo.*

Para além deste tipo de planificação utilizámos, também, planificação de curto prazo. Este tipo de planificação *está relacionado com a diferenciação e com o planeamento das necessidades de grupos específicos ou de crianças individuais. Fornece pormenores relativos às atividades, experiências, recursos, grupos e estratégias de ensino, que são identificados através da observação continua e da avaliação das crianças em ação* (Vasconcelos, T., 2004, p. 26). O recurso a este tipo de planificação deveu-se ao facto de *enquanto os planos a longo e a médio*

prazo estão relacionados com a organização do currículo, nos planos a curto planeia-se tendo em mente a criança. (Vasconcelos, T., 2004, p. 26). Assim, o educador irá explorar temáticas de acordo com as necessidades específicas do grupo de crianças num dado período de tempo.

Todas as temáticas planificadas foram exploradas num espaço de tempo de uma a duas semanas, de forma a abordar todas as áreas de conteúdo, e a privilegiar as aprendizagens através do diálogo, da interação (adulto-criança e criança-adulto), através de registos, experiências, saídas de campo e manipulação de materiais diversos.

Em todas as planificações e intervenções procuramos promover a aquisição de aprendizagens significativas através do reforço positivo, conduzindo e motivando o grupo a desenvolver competências de pensamento crítico. Desta forma foi privilegiado o aprender fazendo e aprender por descoberta, em que as crianças foram os principais atores e responsáveis pelo evoluir das suas aprendizagens.

Segundo Bruner (1990), o educador deve incluir nas suas planificações oportunidades para o grupo desenvolver capacidades de aprendizagens por descoberta.

(...) deve motivar os alunos para que sejam eles a descobrir as relações entre conceitos e construa preposições através de um diálogo ativo em que se envolvam nesse processo o professor e o aluno, (...) pois qualquer ciência pode ser ensinada, pelo menos nas suas formas mais simples, aos alunos de todas as idades, uma vez que os mesmos tópicos serão retomados e aprofundados mais tarde.

Como já anteriormente referimos, as temáticas abordadas foram referentes ao solo e todas as suas características e potencialidades, pois este era o tema do Projeto Curricular de Turma.

As OCEPE (2009, p. 44) explicam que o projeto do educador *é um projeto educativo/pedagógico que diz respeito ao grupo e completa as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de um grupo.*

É importante referir, que ao contrário do que acontece no 1.º Ciclo do Ensino básico, em que são programadas, através de um Currículo, todas as temáticas que o professor deverá desenvolver ao longo de um ano letivo, este não existe no ensino Pré-Escolar, sendo a elaboração de um Projeto Curricular de Turma fundamental para a elaboração de planificações semanais ou mensais, de modo a ajustar o mesmo ao desenvolvimento do grupo de crianças. As Orientações Curriculares, segundo as OCEPE (2009, p. 13), constituem *um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças.* Neste documento são mencionadas as áreas

de conteúdo, referindo que a designação de *Área* é um termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as expectativas proporcionadas às crianças. Esta organização toma por vezes como referência as grandes áreas do desenvolvimento (...) que deverão contribuir para o desenvolvimento global da criança (...) (OCEPE, 2009, p. 47).

Um dos nossos principais objetivos na exploração das áreas de conteúdos foi a realização de atividades diversas, dando oportunidade às crianças de aprenderem através da exploração do mundo que as rodeia.

se a criança aprende a partir de ação as áreas de conteúdo são mais do que as áreas de atividades pois implicam que a ação seja ocasião de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender (OCEPE, 2009, p. 48).

Deste modo, e de forma breve e concisa iremos descrever algumas atividades dentro de cada uma das áreas de conteúdo, bem como estratégias e materiais utilizados, em temáticas referentes ao dia do Pai, primavera, rochas, valores socio-afetivos, biomas, dia da criança, proteção da natureza. Estas temáticas foram exploradas em períodos de três a seis dias.

Área de expressão e Comunicação:

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No que concerne ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, procuramos desenvolver nas crianças a linguagem e a comunicação oral. Este aspeto assume na educação pré-escolar particular importância, na criação de oportunidades enriquecedoras para o desenvolvimento de capacidades linguísticas das crianças.

Segundo Rigolet, S. (2006, p. 122), *o adulto que lida com as crianças destas faixas de idades (...) vai ter de focar a sua atenção sobre a aquisição de linguagem e a promoção de todos os níveis linguísticos, a fim de facilitar o uso funcional da linguagem nas diversas áreas de evolução.*

O domínio da Linguagem Oral foi uma das áreas mais trabalhadas, pois procuramos, em todos os momentos, criar diálogos enriquecedores, que visassem o uso de uma correta construção frásica e vocabulário enriquecedor. Os momentos em grande e pequeno grupo permitiram momentos de diálogo quer de acontecimentos diários, sobre as diversas temáticas

exploradas, quer recontando histórias ouvidas. Neste sentido, procuramos ir ao encontro do que se encontra definido nas OCEPE (2009, pp. 66 - 67), que realçam que o educador deve escutar e comunicar com cada criança e com o grupo, *de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças*, pois facilita a expressão das crianças e o desejo de comunicar. Desta forma, Sim, I., Silva, A., Nunes, C. (1964, pp.12-13) referem que *a interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança.*” O educador deve ter sempre presente que é um modelo e o principal vinculador e impulsionador da linguagem, sendo que é através dele que a criança vai ouvir muitas palavras pela primeira vez, e também as *regras de estruturação e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância* (Ibidem). Assim sendo, o educador deve facilitar o processo de desenvolvimento da linguagem pois *as crianças precisam de conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para ouvir e para falar com ela* (Ibidem).

Das atividades realizadas neste domínio poderemos salientar a leitura de histórias que foram ponto de partida e motivação para a introdução de diversas temáticas. A título de exemplo destacamos as planificações referentes à primavera, em que foi possível conjugar a leitura com a dramatização de uma história intitulada ”Arvontade”⁸; a temática referente às rochas, onde proporcionamos ao grupo a possibilidade de visualizarem uma dramatização realizada por nós, educadoras.

A leitura de história é muito importante para o desenvolvimento da criança pois,

através delas, passam-se facilmente, mensagens importantes, bem como estamos a proporcionar à criança a possibilidade de contactar com novas palavras e significados, trabalhar a compreensão linguística, perceber melhor o mundo que o rodeia, treinar capacidades de abstração, memória, concentração e construção de cenários mentais, pelo que a imaginação e a criatividade também amadurecem, aguçar a curiosidade (Crescer em Família, 2009/2010, p.52).

Relativamente ao domínio da Linguagem Escrita, este foi diariamente explorado, tanto através do reconhecimento das diversas letras como através dos registos dos respetivos nomes das crianças no quadro das atividades, bem como nos registos das atividades e experiências realizadas. Elaboramos diversos livros de grupo, tanto de arquivo, como de complemento às temáticas exploradas, que tiveram como objetivo consolidar conhecimentos.

Assim, destacamos o livro de registos denominado “Histórias que ouvimos”, em que eram arquivadas réplicas, realizadas pelo chefe do dia, das ilustrações presentes nas capas da

⁸ Ver anexo 1.

história explorada. Desta forma, procurámos desenvolver, no grupo, capacidades de observação, motricidade fina e expressão plástica a partir do reconhecimento das cores existentes na capa do livro, e o domínio da linguagem escrita, a partir do reconhecimento de letras presentes no título e autor, por exemplo.

Ao perceber as normas de codificação escrita, a criança vai desejar reproduzir algumas palavras, como aprender a escrever o seu nome, que tem como sentido afectivo para a criança e lhe permite fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras, o nome dos companheiros, (...) (OCEPE (2009, p. 69).

A exploração do tema referente à proteção da natureza foi realizada em grande grupo, a partir de uma história denominada “O Planeta chorão”⁹. De seguida, individualmente, foi realizada a ilustração de cada cena presente na história. Neste contexto fomentamos não só a criatividade, como também a capacidade de transmitir ideias através do desenho. Este tipo de estratégia proporciona ao grupo o desenvolvimento de atitudes autónomas, pois sempre que oportuno poderão “ler” as imagens e através delas compreender e recordar a história construída, bem como produzir outras. Este tipo de atividade teve ainda como objetivos desenvolver capacidades descritivas e despertar no grupo a sensibilidade estética.

O desenho como forma de escrita deve ser valorizado, pois de acordo com OCEPE (2009, p.69) *o desenho é também uma forma de escrita e os dois meios de expressão de comunicação surgem muitas vezes associados, complementando-se (...) o desenho de um objeto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite narrar (...) acontecimentos.*

Diariamente o grupo poderia escolher livremente o cantinho da biblioteca. Neste espaço as crianças contavam as histórias, lendo as imagens dos livros ali existentes. Este facto permitiu-nos muitas vezes conhecer o desenvolvimento e as potencialidades e limites da linguagem oral de cada criança, bem como o reconhecimento progressivo de letras.

⁹ Ver anexo 2.

Domínio da Matemática

No que respeita ao domínio da matemática, também este foi explorado, tanto através de atividades planificadas, como através de ações individualizadas em momentos de atividades livres. Neste sentido as OCEPE (2009, p. 73) referem que *cabe ao educador partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas*

Deste modo foi incentivado o gosto pela matemática de uma forma natural e divertida, quer através de jogos, quer através de estratégias de pedagogia de situação, ou seja, em momentos que surgiram de forma espontânea. A pedagogia da situação é definida por Barret, G. (2007) *como una pedagogia de la vivencia, que explota cada momento del aqui y ahora en su diversidad aleatoria, azarosa e imprevisible, que se arriesga a responder a las urgências del momento (...)*. As datas especiais (como aniversários) foram aproveitadas para a exploração de conceitos como a numeração, formação de conjuntos, noções estatísticas, operações simples de adição e subtração. Estas estratégias revelaram-se motivadoras e desencadeadoras da curiosidade, por parte do grupo, na resolução dos problemas propostos. Desta forma, foram criadas, em nosso entender, condições favoráveis ao desenvolvimento de capacidades fundamentais *à estruturação do pensamento, as funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras (...) pois é através da experiência que a criança começa a encontrar princípios lógicos (...) que lhe permitam estabelecer relação entre eles* (OCEPE (2009, pp. 73, 74).

A título de exemplo, poderemos destacar duas atividades, exploradas em temáticas anteriormente evidenciadas, como as rochas¹⁰ e o estudo dos animais associados à temática *biomas*. O estudo das rochas foi enriquecido com a exploração de conteúdos estatísticos, em que o grupo foi convidado a fazer conjuntos, através da sua manipulação e observação. Posteriormente associaram-nos ao círculo pertencente ao diagrama de Venn. Após esta atividade o grupo pôde ainda realizar, com base no diagrama anterior, um pictograma¹¹, facilitando *a posteriori* a constatação de quais as rochas existentes em maior e menor número.

No que concerne ao estudo dos animais (Biomas), realizamos, através de um jogo de associação de imagens, operações de subtração e de adição. Esta área de conteúdo foi ainda explorada através da realização de algumas receitas culinárias para a comemoração do dia do pai e dia da mãe. Assim o grupo pôde entrar em contacto com novos materiais, bem como efetuar contagens relativas à quantidade dos ingredientes necessários à confeção das respetivas receitas.

¹⁰ Ver anexo 3.

¹¹ Ver anexo 4.

Domínio das Expressões

A área das expressões subdivide-se em quatro domínios: expressão motora, dramática, plástica e musical. As OCEPE (2009, p. 57) referem que *o domínio das expressões implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos.*

Domínio da Expressão Motora

No que concerne à Expressão Motora, foram desenvolvidas atividades que não só procuraram desenvolver capacidades motoras, como também estabelecer a transversalidade entre as diversas áreas e domínios. Desta forma, os jogos de movimento visaram o desenvolvimento da motricidade fina e global.

Este tipo de atividades é valorizada pelo Ministério da Educação (2009, p. 59) por permitir à criança desenvolver capacidades de *controlo motor, de socialização, de compreensão e aceitação das regras e alargamento da linguagem*. De acordo com Oliveira (1990), *as actividades lúdicas são a essência da infância*, e Negrine (1994, p.41) completa esta ideia afirmando que *as actividades lúdicas possibilitam fomentar a “resiliência”, pois permitem a formação de autoconceito positivo; possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que destas actividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente, (...)*. Ainda de acordo com o mesmo autor, *brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois através das actividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói o seu próprio conhecimento.*

Muitas destas atividades permitiram consolidar e avaliar os conhecimentos adquiridos nas áreas consideradas nucleares, pois quer através de jogos construídos de grandes dimensões, como o jogo da glória¹² e puzzles, entre outros, quer pelo recurso à realização de questões, podemos verificar se as competências e objetivos foram ou não atingidos.

No que concerne ao jogo da glória, este foi abordado como meio de revisão dos conteúdos lecionados ao longo da temática referente à primavera, em que o grupo foi dividido em quatro pequenos grupos, cada um com um representante. Com o lançamento do dado e

¹² Ver anexo 5.

através do número sorteado teriam de avançar ou retroceder no jogo, bem como realizar as tarefas a elas associadas. Esta atividade, para além de trabalhar capacidades motoras como agilidade de movimentos, conciliava competências associadas a todas as áreas de conteúdo.

Poderemos ainda destacar a atividade referente à separação do lixo¹³, em que o grupo foi dividido em dois pequenos grupos, tendo de recolher e posteriormente associar o lixo ao respetivo ecoponto. Assim foram desenvolvidas capacidades de raciocínio lógico e matemático, através das contagens associadas às embalagens recolhidas por cada grupo.

Domínio da Expressão Dramática

A expressão dramática foi explorada de forma a introduzir e a explorar diversas temáticas, com o objetivo de dar oportunidade ao grupo de conhecer, experimentar e vivenciar diferentes formas de expressão dramática. Neste contexto, foram realizadas peças de teatro, dramatizações com o recurso a fantoches e sombras chinesas, constituindo ocasiões de desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da linguagem verbal e não-verbal.

A título de exemplo poderemos destacar a história “Arvontade”¹⁴, que foi explorada através da manipulação de fantoches. Em relação à exploração da temática referente às rochas, nós, enquanto educadoras, dramatizamos uma história que teve como objetivo introduzir e despertar a curiosidade sobre o tema.

Também as sombras chinesas foram utilizadas como meio de introdução à temática *valores*. Tal estratégia motivou e despertou as crianças para o desenrolar da história “Um barco cheio de clandestinos”, levando a que no final se revelassem mais críticas relativamente aos comportamentos praticados pelas personagens.

Nesta perspetiva, as OCEPE (2009, p. 56-59) referem que o *educador deve favorecer ao grupo o contacto com as várias formas de expressão e comunicação, proporcionando o prazer de realizar novas experiências, valorizando as descobertas da criança, apoiando a reflexão sobre estas experiências (...) este é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o outro.*

¹³ Ver anexo 6.

¹⁴ Ver anexo 8.

Domínio da Expressão Plástica

A diversidade e acessibilidade dos materiais utilizados permite ainda outras formas de exploração (...) a utilização de materiais de diferentes texturas, vários tipos de papel e pano, lãs, linhas (...) são meios de alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão (OCEPE, 2009, p. 62).

De acordo com o exposto, procurámos proporcionar ao grupo vivências/oportunidades de registo de forma a explorar os diversos materiais e técnicas de expressão plástica. Assim, a título de exemplo, poderemos referir o desenho com lápis de cor, giz¹⁵, pintura com as mãos através de técnicas de digitinta, exploração de registos em suportes diversos, desde a folha branca de papel à exploração de texturas diversas, através de manipulação de tecidos e fibras.

Foram ainda criadas oportunidades de realização de construções tridimensionais, quer para elaboração de esculturas de sal quer na elaboração de maquetas com o recurso a plasticina, massa de moldar e barro. Poderemos salientar a construção tridimensional em sal¹⁶, que proporcionou o enriquecimento da temática explorada referente às “rochas”. Com a sua manipulação o grupo pôde moldar e pintar pequenos ovos, permitindo consolidar a temática explorada com a data comemorativa referente à páscoa. Deste modo foi possível trabalhar a expressão plástica, através da pintura com os dedos, e o domínio da matemática, que foi surgindo com a confeção da massa, através de medir e contar as quantidades necessárias para cada ingrediente.

No que concerne à elaboração das maquetas, estas foram elaboradas no espaço de duas semanas, permitindo a consolidação dos conhecimentos referentes ao tema *Biomias*. O grupo pôde construir quatro ecossistemas presentes no planeta terra e a eles associar os animais que nele habitam. Em cada um dos ecossistemas foi utilizado um material diferente. Segundo as OCEPE (2009, p. 63), *a exploração de materiais que ocupam espaço (...) tridimensional, (...) remete para o domínio da Matemática. Por seu turno, a diversidade de situações que enriquecem a expressão plástica proporciona o contacto com diferentes formas de manifestação artística.*

¹⁵ Ver anexo 7.

¹⁶ Ver anexo 9.

Domínio da Expressão Musical

Este é o domínio mais explorado em pré-escolar pois é através dele que as crianças retiram um especial prazer, ao serem capazes de cantar canções inteiras (...) *de todo o tipo, sejam canções de embalar, tradicionais ou populares (...). A forma como aprendem a cantá-las é por ouvir cantar juntando-se e cantando vezes sem conta até as canções já serem suas* (Hohmann, M. Weikart, D., 2009, p. 669). Deste modo o educador enriquece os seus contextos de aprendizagem ativa .

O domínio da Expressão Musical foi explorado tendo em conta o desenvolvimento de capacidades associadas à música, como a dança, o canto e o ritmo. Segundo as OCEPE (2009, p. 64) *trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original*. A exploração dos conteúdos inerentes a este domínio permitiu-nos desenvolver nas crianças competências linguísticas em relação à fonologia associada às palavras e à devida construção frásica, permitindo também a exploração das rimas presentes nas músicas a explorar.

Deste modo, foram proporcionados momentos de manipulação instrumental de percussão simples, que foram muitas vezes acompanhados por viola, o que motivou o grupo para a aprendizagem de muitas canções.

As crianças em idade pré-escolar gostam de tocar instrumentos musicais, quer sozinhos, quer com os seus amigos. Ao mesmo tempo que gostam de fazer barulho, estão também a começar a organizar os sons que fazem em compassos ritmados, ritmos particulares. (...) através de tentativa e erro algumas crianças podem aprender a tocar algumas canções (...) (Hohman, M. Weikart, D., 2009, p. 672, 673)

Poderemos destacar a música do dia do pai e a da proteção da natureza. Relativamente à música do dia do pai, foi enriquecida através do acompanhamento de viola¹⁷ e ainda da manipulação de clavas por parte das crianças. Assim, o grupo pôde aprender uma nova música para presentear o pai no seu dia comemorativo e puderam desenvolver competências rítmicas.

¹⁷ Ver anexo 10

Área do Conhecimento do Mundo

A área do conhecimento do mundo foi a área mais em foco, uma vez que o Projeto Curricular de Turma era denominado, como já referimos, “O solo é a pele da terra”.

A educação ambiental é uma educação para a responsabilidade perante as futuras gerações, (...) desta forma colocam-se a esta área educativa metas ambiciosas apoiadas na ideia de que o ser humano deve procurar o bem nas suas ações e, consequentemente, assegurar a sobrevivência da espécie. Para tal é necessário imprimir mudanças tanto a nível pessoal como social, (...). (Almeida, A. , 2002, pp. 20-21)

A exploração de conteúdos associados a esta área visou a interação do grupo com o meio natural circundante ao jardim-de-infância, valorizando uma metodologia de aprendizagem centrada na observação, manipulação e experimentação. As OCEPE (2009, p. 79) referem que *os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia (...) e o desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo (...).*

Todas as temáticas foram introduzidas a partir do levantamento das conceções alternativas do grupo, ou seja, através das ideias prévias do grupo, evoluindo posteriormente para uma fase de exploração no terreno, alicerçando a aprendizagem realizada na sala, a partir da comprovação através da observação e manipulação do meio natural envolvente.

De acordo com as OCEPE (2009, p.19), é importante *partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens.* Assim, foram ainda proporcionadas ao grupo oportunidades de manipulação de materiais diversos, como a observação de elementos naturais através do microscópio¹⁸, e a realização de várias experiências científicas, que funcionaram como motivação para o aprofundamento dos conteúdos a explorar. As OCEPE (2009, pp. 82, 83) valorizam a aprendizagem por descoberta fundamentada pela *observação e/ou experiências, de forma a organizar e sistematizar os conhecimentos recolhidos.* A título de exemplo, foi criado um canto dedicado às ciências, em que o grupo poderia, de forma autónoma, manipular e realizar experiências, sendo ainda possível recordar, através da leitura de um livro de registos, “escrito” por cada uma das crianças, as experiências científicas realizadas. Este tipo de registo, através do desenho, possibilita à criança uma leitura simples, sintética e acessível, podendo realizar novamente as experiências já efetuadas.

¹⁸ Ver anexo 11.

As experiências científicas que fomos desenvolvendo em torno da área do conhecimento do mundo tiveram como objetivo promover na criança o gosto pelo mundo que a rodeia, bem como desenvolver valores de respeito pela natureza.

(...) a educação em ciências deve começar o mais cedo possível, ou seja, no jardim-de-infância (...) as atividades científicas oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma forma mais rigorosa e aprofundada, mediante a utilização de diversos procedimentos e capacidades (observar, registar, medir, compara, contar, descrever, interpretar) (Carvalho, R, 2004, p. 40).

As saídas de campo trouxeram imensos benefícios à exploração dos conteúdos, pois promoveram um contacto direto com os conhecimentos adquiridos no interior na sala de atividades. Na nossa perspetiva, o educador deve proporcionar à criança oportunidades de observação e exploração, permitindo a interiorização de conhecimentos de forma motivadora. Foram ainda realizadas atividades de clarificação de valores sociomoraes, desenvolvendo atitudes de conservação e preservação da natureza, tais como o valor do respeito pela vida animal, separação dos lixos e limpeza dos solos e águas.

O site Geopor¹⁹ salienta ainda que

As saídas de campo (...) são uma estratégia de ensino/aprendizagem que, bem planeada e bem explorada, desperta o interesse dos alunos e leva à sua ativa participação, pois permitem a observação direta e em ambiente natural de materiais e/ou processo geológico (...) numa saída de campo apresenta-se com uma perspetiva completamente diferente e complementar do trabalho na sala de aula.

¹⁹ <http://metododirecto.pt/geopor/course/category.php?id=2> - consultado a 6 de junho de 2011.

Área de Formação Pessoal e Social

A área de Formação Pessoal e Social irá merecer maior destaque no capítulo três. No entanto, de uma forma geral, poderemos referir que esta foi uma área trabalhada, de forma transversal, em todas as temáticas e em todas as áreas e domínios do conhecimento. Segundo as OCEPE (2009, p.51), *a formação pessoal e social é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução de problemas da vida.* Neste sentido, foram trabalhados diversos valores imprescindíveis ao desenvolvimento da criança e à sua socialização, nomeadamente o valor da amizade, respeito pela diferença, respeito pela natureza, partilha e a responsabilidade.

Considerando a temática dos valores muito importante, iniciamos todo o processo de exploração recorrendo a diversas estratégias de aprendizagem, tais como jogos, leitura de histórias, ensino de letras musicais, saídas de campo, recurso a novas tecnologias de informação, entre outras.

A observação do grupo permitiu-nos perceber a necessidade de trabalhar os valores, pelo facto de termos notado que o grupo tinha comportamentos pouco adequados ao nível das interações e do respeito uns com os outros. Iniciamos com o valor do respeito, com o intuito de alertar para a sua importância através da exploração de diversas atividades. Neste sentido pretendemos que o grupo, a partir do diálogo e do confronto com diversas situações do quotidiano, identificasse as suas ações e sugerisse alternativas a ações menos corretas. Pons, E. (2002, p. 15) esclarece que a palavra respeito *provém de uma palavra latina que significa “olhar em volta” (...) podemos afirmar que o que respeita olha à sua volta e o que não respeita não o faz.*

Para além deste, foram ainda trabalhados valores como a responsabilidade, respeito pela natureza, amizade e partilha, ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada. A título de exemplo poderemos realçar algumas atividades que promoveram a exploração do Projeto Curricular de Turma “O solo é a pele da terra”, permitindo estabelecer ligação com o valor do respeito pela natureza. Neste sentido, como forma de interdisciplinaridade com a área de expressão plástica, o grupo pôde pintar um placar²⁰, com recurso a pincéis, esponjas e aguarelas, como forma de divulgar a importância da preservação da natureza. No âmbito da área do Conhecimento do Mundo foram realizadas experiências científicas em pequenos grupos, relacionadas com a poluição das águas e do ar.

Segundo as OCEPE (2009, p. 83), *a sensibilização à metodologia experimental, é (...) uma das estratégias que aponta para a tomada de consciência, reflexão e espírito crítico (...).*

²⁰ Ver anexo 12

Para a experiência relativa à poluição do ar, o grupo deslocou-se ao exterior do jardim-de-infância e dispôs-se em redor de um carro. De seguida, ligamos o carro e colocamos uma meia branca no tubo de escape. Por fim e depois de esperarmos algum tempo, as crianças puderam comprovar, pela cor negra da meia, que os gases expelidos pelo carro poluem o ar que respiramos.

No que concerne à experiência relativa à poluição das águas, esta desenrolou-se através da colocação de água em duas bacias, sendo que numa delas foi colocado um pouco de óleo do motor de um carro. De seguida, foi mergulhada uma pena em cada uma das bacias e posteriormente secas com o secador. Pôde, de modo, ser visualizado que a pena mergulhada na água com óleo de carro fica pegajosa, impedindo que a ave volte a voar, levando muitas vezes à sua morte. Assim, o grupo comprovou que os derrames de substâncias tóxicas nas águas são prejudiciais quer para os animais que vivem no mar quer para as aves que mergulhem nessas águas. Deste modo puderam compreender como são nocivas algumas das atitudes do ser humano para com a natureza.

Outra estratégia utilizada para a transmissão de valores foi o recurso a filmes didáticos que proporcionaram momentos de reflexão e diálogo únicos. Segundo Dewey (1933),

(...) Reflexão é pensar por um longo período, ligando as experiências recentes para os anteriores a fim de promover um esquema mais complexo e inter-relacionados. O pensamento envolve procurando semelhanças, diferenças e inter-relações para além dos seus elementos superficiais. O objetivo é desenvolver habilidades de pensamentos mais elevados.

Avaliação

Ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada foram realizadas e exploradas diversas temáticas, que motivaram a realização de diversas atividades que não foram escolhidas de forma aleatória, pois procurámos desenvolver capacidades para o desenvolvimento da criança. Utilizámos diversos procedimentos de avaliação, como a avaliação direta dos comportamentos das crianças, ou a realização de registos e avaliação realizada com as crianças, o que nos permitiu constatar a aquisição ou não de competências.

A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é o suporte do planeamento. (Ministério da Educação, 2009, p.27).

Foram realizados diversos registos, em diversos suportes e dimensões, assim como jogos e fichas que permitiram comprovar a evolução das crianças e planificar de acordo com as suas potencialidades e dificuldades.

A título de exemplo, poderemos realçar uma atividade que foi realizada no âmbito da área do Conhecimento do Mundo, de forma a possibilitar a avaliação dos conhecimentos adquiridos: ao longo da exploração dos conteúdos, referentes ao “Bioma” floresta, realizamos um puzzle de grandes dimensões. Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, em cada um teria de retirar uma pequena senha e responder à questão nela presente. Ao responder acertadamente, o grupo teria a hipótese de colocar uma peça no puzzle; caso contrário, passava a sua vez para o grupo seguinte.

Outra estratégia utilizada foi o recurso a fichas de trabalho, estratégia esta utilizada para avaliar os conhecimentos adquiridos relativos aos temas biomas e proteção da natureza, que foram realizadas como forma de conclusão dos itens explorados. Em cada uma delas, cada criança, de forma individual, teria de resolver o problema que lá constava.

Relativamente à ficha pertencente à temática da proteção da natureza, poderemos referir que cada criança teria de observar uma imagem disposta na folha, e verificar se a ação nela representada seria a mais correta.

Para que a realização destas atividades de avaliação atingissem os objetivos propostos, procuramos recorrer ao reforço positivo. De acordo com Skinner (s/data) este tipo de estratégia

(...) é um procedimento ou estímulo usado para aumentar a probabilidade de resposta. Corresponde ao reforço positivo do condicionamento operante”, é deste modo um “estímulo que tem consequências positivas e agradáveis.

3. Prática de ensino supervisionada no 1º ciclo do ensino básico

A Prática de Ensino Supervisionada II teve lugar na Escola Básica Augusto Gil, da cidade da Guarda, pelo período de quatro meses, tendo início a 12 de outubro de 2011 e terminado a 1 de fevereiro de 2012, decorrendo num tempo letivo semanal referente a três dias.

A professora que nos acolheu foi a Professora Maria José Ricardio, tendo como professora supervisora a Professora Doutora Urbana Bolota.

Tal como o período de estágio em Educação Pré-Escolar, também esta nova fase referente à prática de ensino supervisionada no Primeiro Ciclo do Ensino básico foi iniciada com um período de observação, que teve a duração de quatro dias. Durante esse período foi possível conhecer o grupo e rotinas comuns a todas as salas da escola.

O artigo 7º da Lei de Bases do Sistema Educativo refere que o ensino básico deve *assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidades de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social.*

Com base nestes princípios, planificámos de modo a que, em cada intervenção, fosse possível cativar os alunos para o processo de ensino/aprendizagem.

A planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase (Arens, R., 1995, p. 44).

Assim, na elaboração das planificações procurámos motivar o grupo, através do metodologias diversificadas, da utilização de recursos variados, de modo a alargar experiências. As OCEP (2006, p. 24) referem que *variar os materiais, as técnicas e processos de desenvolvimento de um conteúdo, são condições que se associam a igual necessidade de diversificar as modalidades do trabalho escolar e as formas de comunicação e de troca dos conhecimentos.*

Um dos aspetos que marcaram cada intervenção foi a preocupação de dar oportunidades aos alunos de comprovarem todas as aprendizagens através da manipulação do real, de modo a cativar todos os alunos, e despertar o gosto em aprender nos que evidenciavam mais dificuldades. Na nossa perspetiva, o recurso a este tipo de estratégia, apesar de ser mais apelativa, é a mais arriscada, pois exige do professor uma capacidade de atenção redobrada, de

modo a contornar situações de distração. As OCEP (2006, p. 23) referem que este tipo de aprendizagem ativa *pressupõe que os alunos tenham a oportunidade de viver situações estimulantes de trabalho escolar que vão da (...) manipulação dos objetos e meios didáticos, à descoberta permanente de novos percursos e de outros saberes.*

Assim, é fundamental que o professor, após cada intervenção, assuma uma atitude reflexiva, de modo a avaliar se as estratégias usadas foram as mais adequadas, e se com elas os objetivos foram atingidos. Arens, R. (1995, p. 18) refere que *o professor eficaz é aquele que aprende a enfrentar (...) situações com uma atitude de resolução de problemas, aprendendo a arte de ensinar mediante uma reflexão aturada sobre a sua prática.*

Em todas as intervenções foram realizados com os alunos momentos de síntese que promoveram a reflexão dos conteúdos anteriormente explorados, incentivando *a posteriori* competências metacognitivas.

(...) o desenvolvimento da metacognição embora, possa também ser conseguido diretamente, é antes suscitado, inspirado, estimulado tanto através dos procedimentos metodológicos como da própria pessoa do professor. Ao gerar no aluno a experiência e a necessidade metacognitiva, estimula-se o desempenho metacognitivo. (Salema, M., 1997, p. 50).

O desenvolvimento de tais competências foi estimulado através de aprendizagens significativas. Todas as intervenções foram enriquecidas através do recurso à interdisciplinaridade, associada a todas as áreas do conhecimento, enriquecendo a exploração das diversas temáticas, veiculando aprendizagens significativas e duradouras.

A interdisciplinaridade é objeto de significativas flutuações: da simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina (...) deverá então entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas (...) (Pombo, O., s/data, p. 10-13)

Área de Língua Portuguesa

Sendo a Língua Portuguesa a nossa língua materna, e sendo esta um elemento mediador que permite a nossa identificação, a comunicação com os outros e a descoberta e compreensão do mundo que nos rodeia, incumbe ao professor a responsabilidade de motivar e fazer florescer no grupo o gosto pela sua oralidade e pela sua escrita, incentivando-o a realizá-la de forma compreensível e correta. Assim, esta área, na perspetiva do Ministério da Educação, é considerada como um factor fundamental na transmissão e apropriação dos diversos conteúdos disciplinares, que condicionam o sucesso escolar de outras disciplinas. O Programa de português do Ensino básico (2009, p. 14) preconiza que o professor deve promover a *interação do sujeito linguístico com uma identidade nacional configurada em várias instâncias e em múltiplos discursos*.

Assim, procuramos obedecer aos princípios estabelecidos pelo Programa de Português do Ensino básico (2009, p. 21), que remete para a importância de proporcionar ao aluno atividades que lhes permitam aprendizagens significativas.

(...) Um desenvolvimento integrado de atividades e áreas de saber, que visam facultar aos alunos a apropriação de procedimentos e instrumentos de acesso à informação, nomeadamente a utilização das tecnologias da informação e comunicação e de construção do conhecimento, bem como aprendizagens significativas, essenciais aos seu crescimento pessoal e social. (Programa de Português do Ensino básico, 2009, p. 21)

Esta área disciplinar foi trabalhada de forma transversal, isto é, em comum com todas as áreas do saber, o que, segundo o Programa de Português do Ensino básico (2009, p. 21), *contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos*.

No estudo da Língua Portuguesa, tal como no estudo de qualquer outra língua, é imprescindível criar oportunidades de incremento de competências nos domínios da compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua. As OCEP (Ministério da Educação, 2006, p. 135) consideram *blocos distintos, mas pressupondo uma prática integrada. Os conteúdos atualizam os diferentes domínios, operacionalizando-se num processo pedagógico centrado nos alunos que, em interação na turma, com o professor, constroem a sua aprendizagem*.

Seguidamente serão explicitados de forma sintetizada os conteúdos anteriormente referidos, bem como descritas as estratégias definidas para a sua exploração.

Associada à capacidade de compreensão oral, o Programa de Português do Ensino básico (2009, p. 16) entende que esta é a *capacidade para atribuir significado a discursos orais*

em diferentes variedades do português. Este conteúdo é trabalhado em concordância com o conteúdo referente à expressão oral, que se entende como a capacidade para produzir sequências fônicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa (Ibidem).

Desta forma, foram desenvolvidas de forma transversal a todas as áreas de conteúdo, atividades que valorizaram momentos de diálogo e confronto de ideias, que promoveram em inúmeros momentos a introdução de diversas temáticas e o enriquecimento do vocabulário e de competências linguísticas.

No Programa de português do Ensino Básico, este tipo de interação (2009, p. 14), promove a *comunicação linguística, pela interação do sujeito linguístico com os outros, seja pela prática da oralidade, seja pela prática da escrita (...).*

A escrita é valorizada pelo Programa de Português do Ensino básico (2009, p. 16) por esta ser o *resultado, dotado de significado, (...) de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adotado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos.* Também este conteúdo foi explorado de forma transversal em todas as áreas, incluindo a área de matemática, que por vezes não valoriza a escrita. Para além destes foram realizadas composições que englobaram algumas temáticas abordadas em Estudo do Meio²¹. De acordo com Sim-Sim (1997, p. 30), a expressão escrita deve envolver o *rascunho, a revisão, correção e reformulação e, finalmente, a divulgação da versão final para a partilha com os destinatários.*

No que concerne à composição escrita, procuramos em todas as áreas obedecer aos princípios estruturados por Salema, M. (1997, p. 37):

Na primeira fase, de preparação, identifica-se, (...) a finalidade específica do texto. Na segunda fase, (...) recupera-se da memória o tema (...). Na quarta fase, surge o rascunho, (...). Na quinta fase, (...) revê-se o que está escrito, avaliando e reescrevendo o conteúdo e a forma. (...) esta análise de composição escrita permitiu o desenvolvimento (...) na explicitação de estratégias cognitivas e executivas e nos mecanismos de textualização.

Em forma de síntese promovemos, em todas as áreas de conteúdos, o desenvolvimento de competências de leitura, quer em suportes digitais em *power point* quer em suportes físicos do livro em estudo. Desta forma procuramos incutir o gosto pela leitura, tornando-a criativa e

²¹ Ver anexo 15.

útil para o quotidiano dos alunos, colmatando desta forma dificuldades muitas vezes associadas à carência de um meio socio afetivo e familiar equilibrado, como afirma Rebelo, J. (1993, pp. 99- 100):

As dificuldades gerais resultam de fatores exteriores ao indivíduo ou a ele inerentes (...) Derivam de situações adversas à aprendizagem normal, tais como: (...) destabilização familiar, relações familiares e sociais perturbadas, meio socioeconómico e cultural desfavorecido, pertença a grupo minoritário (...) Aqui se inclui, igualmente, a leitura hesitante ou vagarosa (...), abaixo das exigências do nível escolar (...).

A leitura de um texto ou de um livro²² foi sempre iniciada através da observação e análise das imagens, de modo a os alunos identificarem sensações e emoções refletidas através das cores usadas pelos ilustradores. Posteriormente seguia-se a reflexão sobre o título e por fim o conhecimento da bibliografia do autor.

Segundo Santos, H. (1977, p. 99), a escola deve proporcionar aos alunos a possibilidade de *ajudá-los na iniciação à compreensão das imagens(...)*. Esta deve ser inicialmente *guiada pelo professor (...)* com a *enumeração dos objetos que compõem a imagem, (...)* *descrição (...)* *dos elementos que estão na enumeração (...)* *explicação da situação, a análise das suas personagens (...)*.

No que concerne ao conhecimento explícito da língua, o Programa de Português do Ensino básico (2009, p. 16) refere que este entende-se como a *capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais do idioma, levando à identificação e à correção do erro*. Os conteúdos foram desenvolvidos através da exploração de fichas de trabalho que permitiram explorar e clarificar ideias, no que diz respeito a questões gramaticais e construção frásica. Diversas intervenções foram enriquecidas através de estratégias associadas às expressões dramática, motora e plástica.

Deste modo, a área de Matemática foi introduzida na área de Língua Portuguesa, através do estudo das retas paralelas e perpendiculares, com a leitura de um texto realizado por nós²³. A temática referente ao cubo foi introduzida com a entrega de pequenos cubos de papel, tendo, no seu interior, um texto recortado em três partes, dando ao grupo a tarefa de o ler para posteriormente realizar a devida montagem e identificação das partes constituintes do texto.

A área de expressão Plástica, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, foi utilizada como estratégia motivacional e desencadeadora de competências descritivas, possibilitando aos alunos descrever situações conhecidas, com a leitura de textos e livros,

²² Ver anexo 13

²³ Ver anexo 14

motivando a elaboração de bandas desenhadas. Foi ainda utilizada a técnica de recorte, sendo esta utilizada após a leitura de um texto. Assim os alunos, através da observação e análise das ações presentes nas imagens, puderam recortar e ordenar as imagens.

Na área de expressão Motora, foi utilizada como ativação funcional uma fábula, associando-se à sua leitura gestos, ritmos e movimentos.

Área de Matemática

Segundo as OCEP (Ministério da Educação, 2005, p. 163), *a tarefa principal que se impõe aos professores é conseguir que as crianças desde cedo, aprendam a gostar de Matemática.*

Desta forma, procuramos, sempre que possível, criar um ambiente de aprendizagem apelativo e propício à descoberta, através do recurso a materiais manipuláveis e do quotidiano²⁴. As OCEP (Ministério da Educação, 2006, p. 163) preconizam que *caberá ao professor organizar os meios e criar o ambiente propício à concretização do programa (...) só assim a matemática se tornará aliciante e poderão as crianças continuar ativas, questionadoras e imaginativas como é da sua natureza.*

Muitos destes materiais serviram de estratégia de motivação para introdução de temáticas, desde a subtração à divisão, estimativa, noção e distinção de retas e ao conhecimento dos hexaminós²⁵.

Esta estratégia de permitir a manipulação, para apresentação de novos conceitos, revelou-se uma mais-valia na resolução de problemas matemáticos, pois a confrontação das abstrações matemáticas com a realidade proporcionou o alargamento das potencialidades dos alunos detentores de necessidades especiais e dos que eram desprovidos de motivação. De igual forma, promovemos o desenvolvimento de capacidades de resolução de problemas, de raciocínio e cálculo mental em todas as temáticas exploradas. Segundo Santos, H. (1977, p. 52) *o sujeito que aprende frente a uma situação problemática tenta superar a barreira através do processo analítico-sintético do pensamento operatório.*

A interdisciplinaridade também teve lugar na exploração desta área de conteúdo. Por exemplo, na área de Estudo do Meio, aquando da exploração de diversos temas, tais como o feriado municipal da cidade da Guarda, foi introduzida a questão do número de anos que festejava. Foram ainda utilizados como estratégia pedagógica diversos jogos, que promoveram a

²⁴ Ver anexo 16.

²⁵ Ver anexo 17.

exploração de conteúdos referentes à memorização da tabuada, divisão e divisão por 10, 100 e 1000.

As OCEP (2006, p. 169) realçam a importância dos jogos²⁶, aos quais se atribui um papel importante e facilitador no ensino/ aprendizagem.

(...) os jogos favorecem o desenvolvimento de competências necessárias à resolução de problemas. (...) Favorecem a capacidade de aceitar e seguir uma regra; o desenvolvimento da memória; a agilidade de raciocínio; o gosto pelo desafio; a construção de estratégias pessoais (OCEP, 2006, p. 169).

Tal estratégia promoveu, ao longo da sua exploração, a possibilidade de os alunos efetuarem aprendizagens de forma autónoma.

“(...) o aluno «descobre» o conhecimento por si próprio, chega à solução de um problema que se lhe põe ou a qualquer outro resultado e relaciona o conhecimento por si próprio, chega à solução de um problema que se lhe põe ou a qualquer outro resultado e relaciona o conhecimento que acaba de adquirir com os conhecimentos que já possuía”. (Ausubel, 1982, citado por Tavares, J. Alarcão, I., 2005, p. 104).

Para tornar as aprendizagens mais apelativas e motivadoras, foram ainda construídos placares, em conjunto com os alunos, de forma a consolidar conhecimentos, como por exemplo a exploração dos conteúdos referentes aos hexaminós.

Tendo em conta toda esta panóplia de estratégias, as OCEP (2009, p. 168) reiteram que:

(...) a criança deverá encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação. Sendo os objetos de Matemática entes abstratos, é importante que os conceitos e relações a construir possam ter um suporte físico. Se por um lado a manipulação de material pode permitir a construção de certos conceitos, por outro lado, pode servir, também, para a representação de modelos abstratos permitindo, assim, uma estruturação desses conceitos.

²⁶ Ver anexo 18.

Valorizamos na exploração destes conteúdos o trabalho de grupo e pares, como defende Arens, R. (1995, p. 367):

As relações interdependentes, nas quais a cooperação é reforçada, levam a uma motivação mais forte para completar a tarefa comum; o trabalho de grupo desenvolve uma amistosidade considerável entre os membros do grupo; bem como, desenvolve um processo de comunicação amplamente efetivo que tende a promover uma maximização da criação de ideias e uma maior influência mútua.

Na linha da citação anterior, o Programa de Matemática do Ensino básico (2007, p. 10) preconiza que o trabalho de pares (...) *é um modo de organização particularmente adequado na resolução de pequenas tarefas, permitindo que os alunos troquem impressões entre si, esclareçam dúvidas e partilhem informações.*

Por fim realçamos o recurso às novas tecnologias, que muitas vezes foram usadas como meio facilitador de aprendizagens dos conteúdos. Desta forma, e como a sala de aula era desprovida de alguns meios tecnológicos, muitas vezes recorremos ao vídeo projetor para assim simularmos o uso do quadro interativo, o que facilitava a realização de fichas de trabalho e a conciliação dos conhecimentos.

Os professores (...) precisam de saber usar na sua prática as ferramentas das tecnologias de informação e comunicação (...) Deste modo, as TIC podem favorecer o desenvolvimento nos alunos de importantes competências, bem como atitudes mais positivas em relação à matemática e estimular uma visão mais completa sobre a natureza desta ciência. (Ponte, J, et al, 2001, p. 1)

Área de Estudo do Meio

Segundo as OCEP (2006, p.101), *o estudo do meio está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem (...).*

No que concerne à área disciplinar de Estudo do Meio, procuramos proporcionar a aquisição de aprendizagens através da observação, contacto e manipulação com a realidade envolvente. Deste modo e de acordo com as OCEP (2006, p. 101), *(...) cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos a realização de aprendizagens mais complexas.*

Com base na afirmação anteriormente referida, procuramos explorar diversas estratégias que visassem o enriquecimento dos conteúdos previstos a serem lecionados. Assim, foram utilizadas diversas estratégias de motivação e de exploração dos conteúdos, tais como o recurso às novas tecnologias, associadas à construção do saber através do levantamento das concepções alternativas e do diálogo.

Segundo as OCEP (2006), o professor deve explorar novos conhecimentos partindo sempre do que o aluno sabe.

Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que o rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas. (OCEP, 2006, p. 101).

Ao longo da prática de ensino supervisionada, fomos obedecendo ao currículo e aos conteúdos a ele associados. Desta forma, abordamos temáticas referentes às funções excretora e reprodutora, o conceito de família, os animais, as plantas, as rochas, dando ênfase ainda à data comemorativa do feriado do Município da Guarda.

No que concerne à função respiratória, para além dos registos e da realização de fichas de trabalho, foi realizada uma atividade experimental, usando utensílios presentes no quotidiano do grupo, como um coador, funil, torneira, bacia e água. Deste modo, e através do decorrer da experiência, o grupo conseguiu de forma simples compreender todo o processo de filtração do sangue e a formação da urina. Este tipo de estratégia obteve resultados inesperados, uma vez que os alunos estiveram permanentemente motivados e com atenção.

Desta forma, Ausubel citado por Tavares, J. Alarcão, I. (2005, p. 104), refere que:

É mais fácil aprender-se se a informação for organizada e sequenciada de uma forma lógica, isto é, de tal maneira que objetivos que

pressupõem conhecimentos anteriores não sejam ensinados sem que esses conhecimentos estejam realmente presentes e segundo estratégias que facilitem a organização da matéria a aprender em conjuntos significativos e que visem uma melhor facilitação e retenção da aprendizagem. Para tal fim, preconiza o uso de «organizadores avançados», (...), como auxiliares que ajudam a criar expectativas, a sintetizar os novos elementos aprendidos e a integrá-los nos conhecimentos já existentes.

Na exploração do conteúdo referente à função reprodutora, foram realizadas diversas atividades e estratégias, tais como a apresentação de um *power point*, exploração de placares, realização de um jogo de associações, e por fim foi ainda proporcionado ao grupo a possibilidade de presenciarem o nascimento de pintainhos, através da gestação de ovos numa chocadeira elétrica²⁷.

Desta forma proporcionamos ao grupo a possibilidade de efetuar aprendizagens diversificadas, uma vez que as OCEP (2006, p. 24) *apontam para a vantagem, largamente conhecida, da utilização de recursos variados que permitam uma pluralidade de enfoques dos conteúdos abordados. Variar os materiais, as técnicas e processos de desenvolvimento de um conteúdo, são condições que se associam a igual necessidade de diversificar as modalidades de trabalho escolar (...).*

O conteúdo referente à família foi abordado não de forma isolada mas sim recorrendo à transversalidade entre as áreas de conteúdo, sendo esta trabalhada quer na área de Língua Portuguesa, através de um texto, quer na área de Expressão Plástica, em que cada aluno pode construir a sua árvore genealógica.

No âmbito dos conteúdos referentes às plantas e às rochas, ambos foram explorados com o recurso à exploração do real, em que os alunos puderam aprender através da observação e manipulação. Assim, relativamente às plantas, foi proporcionada a oportunidade de contactarem diretamente com elas, ficando deste modo a conhecerem a sua constituição, função, formas e potencialidades²⁸.

Segundo Mialaret, G. (1980, p.61), o ensino tem vindo a registar várias etapas de evolução, assim sendo, hoje em dia assiste-se a um ensino «*pelas coisas*», que substitui o ensino «*pelas palavras*». *O ensino dito concreto, com todas as suas modalidades, preparava todos os métodos educativos baseados no estudo do meio pelos métodos ativos.*

A temática referente aos animais foi enriquecida através da observação, leitura e análise de informações presentes no manual e *power point*, bem como a dissecação de diversos

²⁷ Ver anexo 25.

²⁸ Ver anexo 20.

animais²⁹ e posteriormente a observação dos mesmos na lupa binocular. Assim, Santos, H. (1977, p. 60) destaca que o funcionamento do pensamento da criança em idade escolar, quando ainda não alcançou a fase do pensamento lógico formal,

necessita do mundo concreto para realizar ações que irá interiorizando ou como suporte das suas operações lógicas. (...) O concreto é a matéria-prima sobre o qual, a criança tem de trabalhar para obter aprendizagens, através do processo do pensamento.

Para colmatar o estudo foi explorado um pequeno jogo de associação de diversas imagens com diferentes animais, em que os alunos teriam de os associar ao seu habitat, e classificá-los quanto à sua constituição e revestimento. Através deste tipo de estratégias, foi possível constatar no grupo a motivação, empenho e desejo de participar e dialogar, o que possibilitou a construção de saberes sólidos e duradouros. Nesta perspetiva Amador, F. (1998, p. 14) esclarece que:

o papel das imagens em termos didáticos passa não só pela sua utilização de forma mais criativa, como também por lhes atribuirmos uma maior diversidade de funções. (...) uma maior valorização da imagem na educação científica, cremos que podem ser importantes (...) a imagem deve ser vista como uma oportunidade para pensar (...) a imagem é uma forma de organizar as ideias e desenvolver a comunicação(...)

Relativamente aos conteúdos referentes à exploração do feriado municipal da Guarda, foi realizada através do recurso à interdisciplinaridade, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Expressões Musical. Assim, foi utilizada uma música inspirada no poema de Augusto Gil; feita uma dramatização da Lenda da Guarda e construído um livro síntese da história da cidade da Guarda.

²⁹ Ver anexo 19.

Área das expressões motora, dramática, plástica e musical

Segundo as OCEP (2006, p. 12), a escola deve *proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.*

Contudo, pude observar ao longo da prática de ensino supervisionada que a exploração destas quatro áreas foi comprometida pela vontade e disponibilidade dos professores, pois muitas vezes os seus tempos letivos foram ocupados por atividades que ficaram pendentes na exploração dos conteúdos referentes às áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza, áreas estas consideradas como principais. Contudo, na minha perspetiva, as expressões não devem ser desvalorizadas, pois utilizadas com sabedoria, poderão auxiliar a exploração dos conteúdos referentes às áreas nucleares.

Área de Expressão Físico Motora

Segundo as OCEP (2006, p. 35), a área de Expressão Físico Motora *assegura condições favoráveis ao desenvolvimento social da criança, principalmente, pelas situações de interação com os companheiros, inerentes às atividades (...).*

Esta área disciplinar foi desenvolvida de forma a promover o desenvolvimento de capacidades motoras, através do recurso a jogos de estratégia e manipulação de bolas, visando o desenvolvimento de competências sociais, concentração, resistência geral, controlo da orientação espacial e agilidade.

Promovemos valores de respeito e de cooperação entre os elementos da equipa, pois, segundo as OCEP (2006, p. 51), os jogos pretendem promover no grupo a capacidade de *cooperar com os companheiros procurando realizar as acções favoráveis ao cumprimento das regras e do objetivo do jogo. Tratar os colegas de equipa com igual cordialidade e respeito, evitando ações que ponham em risco a integridade física.*

No entanto, é imprescindível realçar situações de interdisciplinaridade com as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

No que concerne à disciplina de Língua Portuguesa e Estudo do Meio, poderemos destacar a utilização de uma fábula³⁰ como estratégia de ativação funcional, sendo possível, através da sua exploração, motivar os alunos para a aula.

A área de Matemática foi utilizada com a exploração de um jogo de agilidade, que auxiliou a memorização da tabuada. Desta forma foram desenvolvidas competências de cálculo mental, coordenação e concentração.

Área de Expressão Dramática

No âmbito da expressão dramática, as OCEP (2006, p. 77), preconizam que as *atividades de exploração do corpo, da voz, do espaço, de objetos, são momentos de enriquecimento das experiências (...).*

Deste modo, esta área esteve intimamente relacionada com muitos dos textos explorados na área de Língua Portuguesa, pois após a sua leitura e interpretação procedem à dramatização permitindo o desenvolvimento progressivo das possibilidades expressivas do corpo

*(...) unindo a intencionalidade do gesto e/ou a palavra, à expressão, de um sentimento, ideia ou emoção. Nos jogos dramáticos as crianças desenvolvem ações ligadas a uma história ou a uma personagem que as colocam perante problemas a resolver: (...) de controlo emocional, de afirmação individual, de integração no grupo, de desenvolvimento de uma ideia, de progressão na ação.*³¹

As capacidades expressivas foram ainda enriquecidas através da manipulação de objetos, o que estimulou o desenvolvimento de capacidades de recriação de diferentes personagens.

Salientamos a data comemorativa referente ao dia de reis, em que o grupo teve oportunidade de dramatizar³², através da manipulação de marionetas, o texto estudado em Língua Portuguesa referente ao acontecimento bíblico alusivo à história dos Três Reis Magos. Desta forma, foi possível visualizar a motivação de todos, em especial a do aluno com Espectro de Autismo que, apesar das dificuldades de coordenação relativas à leitura e interação com a

³⁰ Ver anexo 21.

³¹ <http://www.cdcj Unidos.com/escola/id24.html> consultado a 4 de janeiro de 2012.

³² Ver anexo 22.

marioneta, conseguiu ao longo da dramatização representar ações e exprimir sentimentos e emoções.

Área de Expressão Plástica

As OCEP (2006, p. 89), ao remeterem para a importância da Expressão Plástica, defendem que *a manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade.*

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (2005, art 7º alínea c), é necessário *valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.*

Como foi evidenciado em áreas anteriores, foram exploradas com o recurso à interdisciplinaridade, diversas técnicas de desenho e pintura, sendo estas motivo para a exploração de diferentes suportes, desde as simples folhas de papel, à pintura com guaches, desenho em cartão, construções em três dimensões e manipulação de uma panóplia considerável de materiais e texturas, através da elaboração de quadros com a árvore genealógica.

Segundo as OCEP (2006, p. 89) *a (...) expressão plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies.*

No que concerne às construções tridimensionais, poderemos evidenciar que esta foi explorada através do recurso à interdisciplinaridade com a Área de Língua Portuguesa, no estudo do livro denominado “Uma mesa é uma mesa”³³. Desta forma, os alunos foram convidados a efetuarem a construção e pintura de uma mesa de papelão, que posteriormente serviu de ornamentação do espaço da biblioteca reservado à visita da escritora.

Segundo as OCEP (2006, p. 90), *as crianças necessitam de explorar, sensorialmente, diferentes materiais e objetos, procurando, livremente, maneiras de os agrupar, lidar, sobrepor. Fazer construções permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação de novos objetos*

³³ Ver anexo 23.

Área de Expressão Musical

Com a área de Expressão Musical, a estratégia de interdisciplinaridade proporcionou a transformação dos conteúdos estudados em canções sonantes, como *rap*, motivando a sua memorização, quer da música, quer dos conhecimentos expressos na letra. Deste modo, facilitamos a aquisição dos conhecimentos referentes à função excretora.

De forma a tornar as aprendizagens profícuas e concomitantes aos costumes e tradições da cultura do meio envolvente, exploramos tipos de músicas distintos, associados aos festejos do dia de natal, Reis³⁴, e do município da Guarda.

Segundo as OCEP (2006, p. 68), *as situações vivenciadas pela criança na escola são a melhor forma de proporcionar o desenvolvimento dos aspetos essenciais da voz, a par do seu desenvolvimento global*. Porém, na minha perspetiva, não faz sentido estudar música sem que esta seja compreendida, interpretada e sentida. Para que estes aspetos fossem profícuos foram desenvolvidas capacidades rítmicas com a leitura de pautas e acompanhamento de instrumentos musicais, viabilizando capacidades e competências inerentes à noção rítmica, respeito de pausas e tempos associados ao compasso.

As OCEP (2006, p. 71) referem que *aprender a escutar, dar nome ao que se ouve, relacionar e organizar sons e experiências realizadas, são capacidades essenciais à formação musical da criança. Os jogos de exploração e vivências musicais são pontos de partida para a aquisição de conceitos que enriquecem a linguagem e pensamento musical*.

³⁴ Ver anexo 24.

Avaliação

No decorrer de toda a Prática de Ensino Supervisionada II, foram exploradas diversas temáticas, que naturalmente motivaram o despertar de diversas situações de avaliação, proporcionando situações de reflexão sobre as intervenções realizadas e consequentemente o aperfeiçoamento de futuras planificações e das estratégias pedagógicas a elas associadas.

Deste modo, poderemos realçar que o processo de avaliação não se cingiu à realização de fichas de trabalho, trabalhos de casa e /ou testes de avaliação, pois, na nossa perspetiva, todos os momentos associados à prática de ensino/aprendizagem são embebidos de situações avaliáveis, tais como os permanentes diálogos e registos explorados entre professor/aluno e aluno/professor. Todos estes momentos são propícios e fulcrais para o professor, pois permitem-lhe compreender e comprovar se os conteúdos foram ou não adquiridos, bem como se as competências e objetivos foram alcançados.

Marques, R. (1998, p. 70) refere que *a avaliação da aprendizagem é uma componente tão importante como a definição dos objetivos. A sua função não é apenas a de medir o nível de proficiência alcançado pelos alunos, mas também a de permitir ao professor a correção das suas estratégias (...).*

No entanto, não se poderá menosprezar a importância das fichas de trabalho e testes de avaliação, pois estas são cruciais à comprovação das capacidades e limitações dos alunos. Neste sentido Arends, R. (1995, p. 229) considera que as avaliações formativas feitas antes ou durante a instrução

pretendem informar os professores acerca dos conhecimentos e das competências anteriores dos alunos para ajudar na planificação. (...) as avaliações sumativas traduzem-se em esforços para utilizar a informação sobre os alunos ou programas após um conjunto de atividades de instrução ter ocorrido. O objetivo deste tipo de avaliação é o de sumariar o desempenho de um determinado aluno, grupo de alunos ou professor, num conjunto de metas ou objetivos de aprendizagem

Realizamos, ainda, momentos de avaliação através da exploração da concretização de placares-síntese, que foram proporcionadores de momentos de reflexão por parte da criança em relação às temáticas exploradas. Segundo Kamii, C. Devries, R. (s/data, p. 144), *o mais importante numa situação de ensino não é levar a criança a produzir a resposta certa, mas antes levá-la a refletir.*

4. Reflexão final da Prática de Ensino Supervisionada no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Como já foi destacado anteriormente, a Prática de Ensino Supervisionada no pré escolar cingiu-se à exploração do projeto denominado “O solo é a pele da Terra”, sendo pensado e realizado com o auxílio de planificações semanais. Intervenções em que pudemos desenvolver competências e transmitir conhecimentos referentes aos animais que vivem no subsolo, a constituição das plantas, as rochas, os biomas, bem como a poluição, entre outros.

A exploração destas temáticas foi enriquecida através de recursos experimentais, saídas de campo e exploração de jogos didáticos, de modo a proporcionar no grupo a construção de saberes sólidos e consistentes relativos à importância da preservação do meio ambiente e todas as ciências que envolvem esta temática. Segundo Pereira, A. (2002, p. 153), o ensino dos conteúdos científicos devem proporcionar o desenvolvimento da *consciencialização, conhecimento, atitudes, competências, e participação dos indivíduos na sociedade levando-os a modificarem atitudes e comportamentos face aos problemas ambientais*.

Assim sendo, poderemos referir que tivemos como preocupação transmitir com rigor os conhecimentos científicos, utilizar métodos e meios diversificados, de modo a motivar o grupo para a aprendizagem. Para tornarmos a exploração do projeto mais enriquecedora, procurámos ainda estabelecer uma ponte interdisciplinar entre as diferentes áreas de conteúdo, bem como em relação aos domínios neles implícitos, pois procuramos desenvolver competências linguísticas, (através da exploração de histórias), de expressão plástica (recorrendo às mais diversas estratégias de pintura e desenho), musicais (com o uso de instrumentos diversificados), e matemáticas (com jogos de “exercícios” de estatística e noções numéricas).

Com o estágio, foi possível vivenciar o que é realmente ser educadora, pois esta profissão é muito mais exigente do que pode parecer, uma vez que temos nas nossas mãos um grupo de crianças com características próprias, cada uma com as suas potencialidades e as suas dificuldades, procurando diariamente promover o seu desenvolvimento integral.

Procurámos criar condições favoráveis para o fomento de competências sociológicas fulcrais ao desenvolvimento social do grupo. Homann, M. Weikart, D (2009, p. 594) realçam que as relações entre crianças e os seus companheiros *são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré escolar gerem a sua compreensão do mundo social*. Do mesmo modo Lickona, L (1987) refere que *as crianças têm simultaneamente de construir ou inventar a sua compreensão moral a partir do material grosseiro das suas primeiras experiências. No desenvolvimento sociocultural, esse material rude consiste nas interações sociais diárias*.

No que concerne à Prática de Ensino Supervisionada II, poderemos referir que esta despertou em mim pela atividade docente. Confesso que não me sentia segura e receava que os alunos não conseguissem adquirir os devidos conhecimentos, ou não alcançassem os objetivos propostos. Porém, à medida que as intervenções iam sendo concretizadas, o receio de falhar foi sendo dissipado e o prazer de ensinar foi-se tornando cada vez mais enraizado. Deste modo, senti necessidade de recorrer a vários tipos de estratégias, para assim motivar os alunos na aprendizagem, aliciando a sua motivação em aprender e descobrir a ciência do mundo que os rodeia.

É necessário realçar que foram tidos em conta três tipos de ensino que Marques, R. (1998, p. 134) considera como sendo fulcrais ao ato de ensinar: *o primeiro (...) resulta no conhecimento **do que**, ou seja é predominantemente informativo, factual e descritivo. O segundo (...) resulta no conhecimento **do como**, ou seja é predominantemente no domínio das competências, do saber-fazer, e das técnicas. O terceiro (...) resulta no conhecimento **do porquê**, ou seja, preocupa-se fundamentalmente com os fundamentos dos fenómenos, a explicação das coisas e as relações entre os fenómenos.* Num olhar por todos estes modos de ensino, o que na minha perspetiva reflete de forma mais clara todo o meu percurso ao longo deste estágio são os modos relativos ao conhecimento **do como** e **do porquê** pois, no decorrer destes, pude observar que o ensino através das “coisas” proporciona no grupo mais motivação e dedicação na aprendizagem dos diversos conteúdos.

Ted Sizer (citado por Marques, R. ,1998, p.148) apela à metodologia de aprendizagem pela descoberta, pois esta *remete o professor para o papel de facilitador e de dinamizador, recusa um ensino centrado nos conteúdos e nos produtos e acentua a importância dos processos e das competências.* Assim sendo, toda esta dedicação e preocupação, no que concerne à motivação e à aprendizagem através da manipulação, deveu-se à minha necessidade de motivar os alunos com mais dificuldades, procurando aliciá-los e motivá-los para o gosto de aprender.

No que concerne à minha prestação ao longo de todo o estágio, poderá ser referido que superei as minhas expectativas pois, como foi referido, este não era um ciclo que me cativava; contudo, penso ter alcançado os objetivos pretendidos para este período de aprendizagens.

Capítulo III- Crescer com Valores: Um Projeto em Educação Pré-escolar

1. Enquadramento teórico

1.1. Valores

Os valores estão intimamente relacionados com a convivência em sociedade. Assim, devemos educar as crianças para o respeito pelas pessoas, para o diálogo e para a cooperação, visando que cresçam e se desenvolvam com satisfação e bem-estar. Os seres humanos não podem viver nem educar-se sem ser com base em valores, devendo essa transmissão e sensibilização começar em idades precoces.

Os valores podem variar conforme o meio em que estamos inseridos. Neste contexto podemos destacar que cada sujeito, pertencente a uma sociedade, tem definida uma escala e/ou hierarquia de valores que, de acordo com Pons e Gonzáles (2002, p. 7), *significa que estamos dispostos a sacrificar um valor que julgamos inferior para que outro superior se conserve. Que um seja preferível a outro é fruto da educação, do ambiente, da história e inclusive das circunstâncias do momento.* Desta forma podemos referir que, como seres humanos únicos e irrepetíveis, a apreciação dos valores será singular a cada sujeito, pois toda a gente estará de acordo que o bem é melhor que o mal. O problema surge ao concretizar em que consiste o bem e em que consiste o mal, já que ressaltará o parecer de cada pessoa / cada grupo.

Os autores referidos clarificam esta noção de escala/hierarquia de valores, referindo que não podemos impor aos outros a nossa escala de valores, sendo necessário promovê-los todos para que as crianças recebam uma educação equilibrada, sem atrofias que deformariam uma atitude positiva face à sociedade.

O conceito de valor axiológico vai variando consoante experiências existenciais ou históricas, individuais ou coletivas, determinantes na definição de uma nação e ou cultura, que permite ao ser humano identificar-se e construir-se como sujeito a ela pertencente.

Silva (1986, p. 27) defende que *a categoria axiológica refere-se ao valor enquanto algo significativo, necessariamente presente à vida humana, ao mesmo tempo determinadamente e determinado pelo processo humano de existir.*

Por sua vez, Abagnano (1958, p.9) enuncia que *o homem tem ensaiado e ensaia todas as vias para se compreender a si mesmo aos outros e ao mundo.* Para que tal seja possível,

Sócrates (s/d) salienta que *o homem sabe o que faz mesmo antes de o fazer, porque age em função de valores, o que lhe permite conduzir-se antecipadamente com conhecimento dos fins*. O ser humano, ao longo da sua vida e do seu percurso vital, vai procurando aperfeiçoar-se, tendo em conta os valores que adquire no meio onde se encontra inserido.

Vários autores procuraram clarificar esta temática, que se tem revelado tão significativa para a vida do homem em sociedade. De acordo com Velho, F. (1995, p. 59) os valores *aparecem como qualidades puras das coisas. Mas aparecem somente no esforço humano da valoração. O valor depende do ser humano que o capta. Valoramos ou desvaloramos inseridos numa comunidade, numa cultura, numa época histórica*. Scheller (s/d, citado por Velho, 1995, p. 59) afirma que *o verdadeiro, o bom e o belo são imperativos culturais aos que respondem três imperativos vitais: a sinceridade, a alegria e a generosidade*.

Numa perspetiva educacional, é fundamental que cada educador/professor tenha como base na sua formação valores comportamentais essenciais para a sua formação pessoal, uma vez que esta não se pode conceber de forma integral sem ter estes princípios inerentes à sua personalidade. Para tal, é necessário que educadores / professores implementem, no seu projeto educativo, atividades que realcem e modelem os comportamentos dos seus alunos, de modo a torná-los capazes de responderem positivamente a situações reais em meio social. Na opinião de Silva (1986, p.12), é necessário que os professores *busquem a clarificação e explicitação dos fundamentos axiológicos das suas posições teóricas e ações práticas, de modo a garantir um trabalho educativo mais consistente e coerente com as verdadeiras necessidades que precisam de ser consideradas*.

Neste contexto, a educação tem um papel fulcral na tarefa de educabilidade, pois é ela que faz com que o homem seja suscetível de modificação. Já Sánchez (citado por Masota *et al*, 1989, p. 454) refere que *o homem possui uma notável plasticidade para receber as influências educativas que educadores e meio lhe proporcionam, assim como para elaborar, a partir delas, novas estruturas pessoais*. Velho (1995, p. 71) realça que *a palavra educação tem implicações normativas. Tem associado o critério de que algo vale apenas. Educar implica transmitir coisas de valor. Educar é levar o educando a agir segundo modelos que se consideram corretos*. Neste sentido, tais modelos irão definir se o sujeito é ou não bem-educado, ou se uma atitude é ou não correta.

Educar ou «*educare*» tem implícito o objetivo de guiar, orientar e levar o sujeito a atingir uma determinada meta valiosa, previamente determinada, em que o educador terá o papel de orientador. Freitag, citado por Silva (1986, p. 20), refere que a educação *expressa sempre uma doutrina pedagógica, a qual, implícita ou explicitamente, se baseia numa filosofia de vida, conceção de homem e sociedade*.

É necessário, ainda, referir que os valores têm uma base axiológica que é muitas vezes esquecida ao longo da elaboração do currículo escolar, o que não beneficia o desenvolvimento

dos alunos nem a promoção saudável da educação (Ibañez, 1993). Para que tal situação não aconteça, *os docentes deverão preocupar-se (...) com a tarefa multivaloral de espalhar sobre o meio uma atitude de extensão escolar/educativa, os valores dos sistema educativo visando melhorar as condições gerais (...) e uma formação completa e equilibrada, visando adultos com desenvolvimento harmonioso em todas as áreas da personalidade* (Velho, F, 1995, p. 77). Neste sentido é crucial incrementar na educação os valores na formação integral dos indivíduos, permitindo-lhes adquirir conhecimentos, hábitos e atitudes responsáveis. De acordo com Ibañez (1993, p. 117), *todo o currículo pretende ampliar o âmbito valoral, aprofundando-o e suscitando hierarquias mais elevadas para que seja possível eliminar os anti valores*. Os valores e educação são dois itens que se relacionam entre si; porém, ao longo dos tempos, estes dois conceitos também têm vindo a mudar e a acompanhar a evolução das novas práticas educacionais.

No modelo de ensino tradicional o aluno ocupava uma posição secundária e o professor assumia a posição de intermediário. Neste contexto, muitos autores caracterizam a imagem de professor como um ser acabado, completo, por oposição à criança, ser imaturo, incompleto (Saviani 1982, citado por Silva, 1986). Na perspetiva de Boavida (1986, p. 338) *o educador clássico é, na sala, o símbolo de uma ordem sociocultural e nesta medida, pelo que representa e defende, o detentor de um certo poder. Ao professor (...) compete, para além da transmissão de conhecimentos, garantir a preservação e a continuidade dos valores socialmente aceites*. Assim, os valores que pautavam a educação tradicional eram de tal modo absolutos, eternos, inalteráveis e intactos, que se acreditava que estes não deveriam influenciar o processo educativo (Velho, 1995).

No início do século XX, assistiu-se a uma mudança, no que toca aos valores educacionais, na medida em que a educação passou a ser centrada na vida e nas atividades humanas. Assistiu-se, portanto, ao implemento do movimento denominado por Escola Nova, no qual são valorizados os interesses e necessidades da criança. Esta perspetiva é caracterizada por Boavida (1986, pp. 340- 341) como sendo *a conceção da criança como essencialmente ativa, na conceção de programas e métodos que têm a criança como centro de respeito pelos estádios de evolução do educando e uma disciplina que pretende substituir a disciplina exterior*.

Este tipo de educação visa ainda valores como atitudes de participação ativa do educando, o presente como fonte de valores, o aluno enquanto sujeito sócio histórico e politicamente no presente, a disciplina como conjunto de resultados educativos, uma educação integrada no processo sócio-político-económico global, fundada em valores sociais e o trabalho como categoria universal que reflete as condições sociais da vida humana, sendo o gerador de todos os valores da coletividade (Velho, 1995).

Silva (s/data) afirma que a transmissão e a reprodução de valores, processos de valorização, modos de ser, pensar, agir, existir, enfim, também se fazem presentes neste

posicionamento teórico-prático, dialético histórico que subjaz a esta leitura progressista do fenómeno educativo.

Por fim, assistimos à implementação da educação pós-moderna, que tem como base uma educação para o bem e para a felicidade, através da aquisição de valores sociomorais. Foi graças a esta corrente que alguns valores esquecidos reapareceram, como o educar para o relativismo e para a tolerância. Gervilha (1990, p. 169) defende que *só uma educação sólida e baseada em princípios e valores firmes, mas ao mesmo tempo flexíveis e tolerantes, poderá ser educação para todos*. É apenas com esta atitude que a educação pós-moderna pretende outorgar valor à tolerância, à flexibilidade e à atitude dialogante.

Assiste-se ainda à prática de atitudes consumistas. A este respeito Camps (1990, pp. 35-36) refere que *parece existir uma relação proporcional entre a maior abundância e a riqueza de uma sociedade e o menos grau de humanidade*. Para que tal não aconteça, é necessário implementar, desde cedo, uma educação que permita enfrentar tal consumismo, de modo a proporcionar um equilíbrio de justa medida.

A implementação de valores deve ser feita de forma eficaz, não se podendo recorrer apenas a uma determinada corrente educacional, mas sim a uma *educação integral que saiba conjugar a modernidade e pós-modernidade, relacionando esforço com prazer, ética com estética, o presente com o passado e o futuro, a festa e o trabalho, o permanente e o quotidiano. Este saber conjugar valores, longe de posições extremistas, foi e é cada vez mais, difícil e grave problema da educação*. (Gervilha, 1993, p. 183).

Estas mudanças de pensamento correlacionadas com a educação sucederam a momentos de crise e mudanças sociais. A este respeito, Natanson (1981) citado por Velho (1995) afirma que *se mudarmos a sociedade, mudaremos a educação e portanto o homem; tais mudanças ocorrem de forma constante, o que exige um grande campo de reflexão privilegiado no tempo*. Como consequência, podemos assistir a um frequente conflito de valores, o que arrasta consigo também uma crise na educação, pois *uma sociedade insegura nos valores é também uma sociedade insegura em matéria educativa, já que ninguém pode educar sem valorar* (Velho, 1995, p. 96). Já Montañó (s/data), citado por Velho (1995, p. 97), destaca como sintomas da crise o *esquecimento, o desprezo pelos valores religiosos e morais, o não cumprimento de compromissos individuais e coletivos, o tecnicismo, a crise de vida interior e a substituição de valores espirituais por valores económicos e violência*.

Pensamos que apenas se supera uma crise desta natureza com segurança axiológica, onde reine a verdade em todas as atitudes do educador, o que por si só vai levar e influenciar as atitudes do educando, na busca e obtenção de valores totais, absolutos e perfeitos. Para que tal aconteça, é necessário que exista um diálogo permanente que auxilie o educando a superar contradições impostas pela sociedade, pois os jovens precisam, agora antes de mais, de guias que funcionem como modelos autênticos (Velho, 1995).

Para que o ensino dos valores se faça de forma eficaz e correta, deve ser incentivado o diálogo, permitindo a troca de ideias e a busca pela verdade. *Este diálogo e este encontro entre professor e aluno não depende exclusivamente da qualidade do ensino, mas do encontro entre pessoas. O problema do ensino de valores depende das nossas experiências. Depende de como nós os situamos no campo da nossa acção docente que vai muito além dos limites da aula. Depende do que somos como pessoa.* (Enricone *et al*, 1992, p. 18).

Muitas vezes as famílias, ao prestarem demasiada importância à sua ocupação profissional, dedicam escasso tempo e espaço para dialogar e viver com os seus filhos, levando a que muitos pais não conheçam nem sequer os seus gostos. Assim sendo, muito menos se dedicam ao incremento de valores sócio afetivos, confiando à escola a tarefa, de alimentar uma educação intelectual, ética e moral. (Velho, 1995). Por isso, a influência valoral do professor pode influenciar a conduta do aluno.

Apesar de o professor ter um papel fulcral no incremento de valores, este por vezes tem de assumir uma atitude de neutralidade que, segundo Trilla (1992, p. 20), *é aquela que perante um conjunto de opções existentes respeitantes a um objeto determinado, não apoia uma delas sobrepondo-a às outras.* Velho (1995) completa, referindo que uma situação de neutralidade está relacionada com a imparcialidade e objetividade, não querendo dizer que seja indiferença, inatividade ou impotência. No entanto, Trilla (*ibidem*) afirma que *o mestre que quer ser neutral não deixa de transmitir a sua ideologia e os seus valores ainda que seja por contacto involuntário.*

Segundo Lourenço (1992), *para uma boa educação para os valores, é necessário estudar o desenvolvimento moral das crianças, analisando os diversos níveis e estádios do raciocínio moral por que passa na sua evolução.* Deste modo, é necessário que os educadores, pais e professores, se sensibilizem para a formação moral dos educandos, pois, maioritariamente, estes não ultrapassam o nível convencional correspondente ao estádio.

Relativamente à educação para os valores, procura-se cultivar alguns valores ou virtudes fundamentais necessárias ao viver em sociedade (responsabilidade, respeito,...), devendo para tal os educadores, pais e professores funcionar como modelos. No entanto, Jackson *et al* (1993) realça que os professores nem sempre são conscientes das implicações morais das suas ações e alguns negam-se mesmo a admitir tal missão, afirmando que *o que lhes importa é ensinar.* Todavia, o professor não pode descurar os valores da dimensão educativa, bem como não pode vê-la como apenas instrutiva, pois esta influencia os alunos, positiva ou negativamente, no seu comportamento para com o meio.

O professor ou educador deve “saber”, “saber-fazer”, e “saber-ser”, mas é necessário também capacitar o educando de saber fazer-se pessoa (ética) (Patrício 1993). Trata-se, por isso, de um ensinar (a aprender), que leve à vivência e interiorização dos valores e que não se fique apenas em teoria.

A lei de Bases do Sistema Educativo (1986) valoriza “ *alguns valores fundamentais*” quando, logo nos primeiros artigos, afirma como metas da educação *o desenvolvimento global da personalidade* (art. 1º); *o desenvolvimento pleno e harmonioso dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários* (art. 2º); *o pleno desenvolvimento, da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando o educando para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos* (art. 3º).

No que diz respeito à educação do carácter, Lickona (1996), refere que a escola é um dos principais responsáveis através da implementação dos valores morais, pois só assim se é completamente homem e se pode construir uma nova sociedade.

1.2. A escola e a clarificação de valores

Tal como realçado anteriormente, torna-se relevante e imprescindível motivar as crianças para o respeito de diversos valores morais e para a valorização e clarificação diária dos mesmos. É necessária a clarificação de valores, pois constitui a (...) *via preferencial para abordar na escola a questão da educação para os valores (...), uma vez que (...) muitas pessoas debatem-se na confusão, apatia, ou inconsciência, sem conseguirem clarificar os seus próprios valores, pelo que se deve encorajá-las a refletirem de forma mais deliberada nos seus valores e nos da sociedade como um todo*. Tal clarificação deve envolver a atenção sobre os *interesses, aspirações, sentimentos, inquietações, objetivos, (...) ou então através de discussões gerais da vida, (...) tais como a amizade, a lealdade, a ternura, (...) a ordem (...)*. Todo este processo de reflexão visa, no sujeito, a criação e o desenvolvimento de uma *aceitação do outro tal como é, no sentido de facilitar que o outro se aceite a si próprio também, e seja honesto consigo e com os outros* (Valente, s/d, p. 4).

Einstein (s/d), afirma que o insucesso de muitos jovens se deve ao facto de estes demonstrarem confusão e/ou dificuldade no discernimento relativamente ao que vale a pena valorizar. O processo de aquisição dos valores é o resultado do moldar do estilo de vida num certo ambiente social. Todo este processo irá diferenciar o conceito de valor do conceito de crença ou atitude.

Em síntese, o educador deve clarificar valores nos educados tendo em conta os seguintes aspetos:

- Escolha livre;
- Escolha entre alternativas;

- Escolha feita depois da consideração ponderada das consequências de cada alternativa;
- Capacidade de ser elogiado e aplaudido;
- Capacidade de ser afirmado publicamente;
- Manifestação na vida e no comportamento;
- Manifestação em várias situações e ocasiões (ser frequente e repetir-se).

Ao longo deste processo de seleção o *educador deve encorajar a criança, o jovem ou o adulto, a clarificar aquilo que valorizam, e não persuadi-los a aceitarem um conjunto preestabelecido de valores.* (Valente, s/d, p. 6)

1.3. Os valores na infância

Para além dos conhecimentos e saberes que uma criança, desde tenra idade, é incentivada a aprender e a adquirir, como o falar, contar, desenhar, é fundamental que as competências sócio afetivas sejam promovidas pelo educador. Este deve facultar à criança um ambiente sociomoral saudável, de modo a que o sujeito adquira e se desenvolva com a consciência de que não está sozinho no mundo e de que os outros são dignos do seu respeito. Uma das preocupações base do educador no dia-a-dia da criança é a de proporcionar um clima de justiça onde todas as crianças sejam iguais. Deve, ainda, criar um ambiente favorável à aprendizagem, através *da organização do espaço da sala em diferentes e estimulantes áreas de atividade (...) em que a educadora deve organizar atividades educacionais intencionalizadas para a partilha, cooperação, ajuda e para a aprendizagem da democracia.* (Formosinho, 2006 p.66)

Neste sentido, para que uma criança desenvolva saudavelmente a sua moralidade, é necessário criar um espaço que proporcione um ambiente de aprendizagem de valores, como o respeito intergrupar, através de oportunidades de socialização. Porém, em situações de conflito, cabe ao educador/professor promover estratégias de resolução dos mesmos. (Formosinho *et. al.* 1996):

As relações interpessoais são o contexto para a construção do “self” pela criança, com a consciência de si mesmo e autoconhecimento complexo. Na verdade, um ambiente sociomoral colore cada aspeto do desenvolvimento de uma criança. Ela é o contexto no qual as crianças constroem suas ideias e sentimentos sobre si mesmas sobre o mundo das pessoas e o mundo dos objeto.” (Zan, 1998, p. 51)

Assim, de forma gradual, a criança pequena constrói um sistema afetivo mais estável de sentimentos e interesses, adquirindo permanência ou conservação, e é graças a este que a criança vai ser capaz de alimentar e criar a sua personalidade e de compreender o meio envolvente. Para que tal seja possível, o professor/educador deve optar por um comportamento mais construtivista, encorajando as crianças a serem mais autorreguladoras, isto é, a agirem de forma mais autónoma, bem como ajudá-las a desenvolverem a autorregulação baseada no respeito pelos outros e por si mesma, o que levará a que uma criança estável construa de forma gradual o sistema de sentimentos morais, sociais, intelectuais, interesses e valores sólidos. Desta forma, uma experiência educacional cheia de oportunidades para a exploração e experimentação leva ao aperfeiçoamento intelectual, motivando a construção de uma personalidade altamente diferenciada, com competências a nível social, emocional, intelectual e moral.

Um dos aspetos que é também fundamental realçar no dia-a-dia das crianças é o relacionamento entre colegas, em que a interação com companheiros é considerada como sendo benéfica para a socialização, e necessária para que as crianças aprendam a partilhar e a viver no mundo com outros. Piaget (s/d, p. 61) acrescenta que *as interações com os colegas são cruciais para a construção dos sentimentos sociais e morais, valores e competências sociais e intelectuais das crianças*. É ainda na infância que deve ser alimentado o valor da cooperação, pois é graças a este que a criança vai desenvolver a sua capacidade de interação social, bem como todos os outros aspetos do desenvolvimento infantil. Neste sentido, o autor citado enuncia que é graças à evolução desta competência que a criança vai amadurecer o interesse pelos companheiros, e construir capacidades de resolução de conflitos e respeito pelas regras. Chillón (1996, p. 13) afirma que *são objetivos de la Education Infantil que el niño y la niña se descubra y se conozca a si mismo, descubra su realidad, actue e intervega sobre ella con autonomía, confianza y seguridad, así como en los sistemas sociales más próximos, conociendo sus normas, aprendiendo a colaborar con los otros, a ayudar y pedir ayuda (...)*.

É, pois, evidente que a escola tem um papel fundamental no que diz respeito à exploração de soluções, bem como a atitudes e condutas positivas na resolução de situações quotidianas que testem os limites da formação pessoal e social de cada sujeito. O mesmo autor refere que todos os aspetos são fundamentais, pois *contribuyen al establecimiento de unas relaciones personales saludables y armónicas, para la formación de ciudadanos críticos que participan activamente en la construcción de un medio más justo, más solidario, más tolerante, respetuoso y beligerante contra todo tipo de discriminaciones* (Chillón, 1996, p. 14).

Piaget (s/d) salienta que existem dois tipos de moralidade. A moralidade autónoma, que consiste em ser capaz de decidir por si mesmo, e a heterónoma, que consiste em ser orientado pelos outros. Contudo, o conceito de moralidade, aqui implícito, refere-se à capacidade do sujeito em discernir o que está bem e o que está mal.

Deste modo, é imprescindível clarificar a importância dos valores desde tenra idade, para que as crianças de hoje, como futuros adultos do amanhã, não se desenvolvam com incertezas acerca dos seus valores e sejam capazes de responder a questões como: Quem sou? Quem serei? Que mudanças estou a experimentar? Deve, portanto, incitar-se nas crianças o respeito e tolerância pelos estilos de vida e valores das outras pessoas. O professor tem um papel determinante no processo de clarificação de valores, e deve, por isso, procurar desenvolver atividades que os clarifiquem. Deve fornecer materiais, dar instruções e incentivar a interação. Contudo, as suas palavras e os seus comportamentos devem ser congruentes, fazendo transparecer os seus valores aos seus alunos, sem que estes sejam vistos como os únicos válidos. Em suma, *demonstrando aos estudantes que os valores constituem uma parte essencial na sua existência, o professor deve tomar parte ativa no processo de formação de valores.* (Curwin e Curwin, s/d).

1.4. Os valores sócio-afetivos

Os valores sócio afetivos e o respeito dos indivíduos para com o próximo estão cada vez mais em decadência. Cabral, G.³⁵ (2012) refere que a sociedade se tem mostrado cada vez mais desprezada de condutas morais.

Assim, torna-se imprescindível promover o desenvolvimento de competências sócio-afetivas, desde tenra idade, para que as crianças se possam desenvolver de forma integral e se tornem adultos preocupados e disponíveis para com as necessidades dos outros.

O jardim-de-infância deve assumir um papel fulcral neste desenvolvimento sociológico promovendo, tal como é referido pelo OCEPE (2009, p.20), *o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania.* É também necessário, segundo o mesmo documento, *fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade.* O jardim-de-infância constitui, para muitas crianças, o primeiro lugar de socialização. É nele que a noção do eu, dos outros e do ambiente, se desenvolve. A noção do eu é um processo que decorre ao longo de toda a vida de qualquer sujeito. Este processo em que nos vemos através dos olhos dos outros começa quando nascemos e as suas raízes, que mergulham na primeira infância, são da máxima importância (Roberts, 1995). As relações com os outros adultos «significativos» (sendo a relação mãe-criança uma das mais importantes) não podem ser subestimadas (Harris, 1989). Os adultos têm

³⁵ <http://www.mundoeducacao.com.br/filosofia/a-decadencia-moralidade.htm> - consultado em 2 de julho de 2012.

um papel relevante no desenvolvimento do sentimento de autoestima e de respeito, pois é com eles que *as crianças aprendem comportamentos e predisposições* (Vasconcelos, 2004).

O efeito provocado pelo grupo de pares e pelas amizades também é significativo (Dunn, 1995 e Paley, 1992). Relativamente às relações com as outras pessoas, poderemos constatar que as crianças sabem aplicar valores de tolerância, cooperação, partilha, justiça e ainda esperar pela sua vez. No entanto, Vasconcelos (2004, p. 147) afirma que por vezes, nós enquanto educadores, *criamos expectativas, em relação a este aspeto, (...) demasiado elevadas*, que por vezes nos levam a esquecer o *quão difícil é, para algumas crianças, corresponder a essas mesmas expectativas*. Assim sendo, a autora aconselha que tenhamos uma postura mais ativa, interrogando-nos sobre os nossos tipos de comportamentos nas nossas relações adultas e interações sociais, pois é através da observação dos nossos comportamentos que as crianças irão formar os seus. É necessário proporcionar momentos de reflexão, pois as crianças constroem a sua noção de eu através do modo como as pessoas (mais importantes para elas) as abordam e reagem. Para todas as crianças, seja de forma consciente ou inconsciente, a questão mais importante é: «Será que sou aceite, será que sou amada?». Assim sendo, as respostas que as crianças vão obtendo podem influenciar o seu desenvolvimento de forma positiva ou negativa, bem como colocar em causa a sua linguagem corporal, pois é também através da observação dos comportamentos dos adultos que as crianças vão formando os seus. Vasconcelos (2004, p. 146) salienta que *a nossa linguagem corporal e a forma como algo é dito, muito provavelmente, significam mais para uma criança do que as palavras em si*.

Nos contextos de Educação de Infância, os educadores, enquanto modelos, devem promover e proporcionar às crianças experiências de tolerância, cooperação, partilha, capacidade de espera pela sua vez, sensibilidade e justiça. Para que tal seja possível, é necessário que o educador as transmita e sobretudo que as cumpra, pois as crianças não podem dar aos outros aquilo que nunca tiveram.

Na relação com as outras pessoas, Vasconcelos (2004) realça ainda algumas questões, como os valores (adquiridos ou ensinados), as consequências das ações e a necessidade de planear esta aprendizagem e de avaliar os resultados. Estes aspetos devem ser valorizados ao longo do processo de transmissão de valores.

No que concerne à questão referente aos valores, coloca-se a questão de saber se estes devem ser adquiridos ou ensinados. Salienta-se que este é um processo de «modelização», no qual, tal como foi referido anteriormente, o educador deve moldar o pensamento do seu grupo, proporcionando experiências enriquecidas de valores positivos, para que, deste modo, não sejam apenas ensinados, mas sim experienciados e adquiridos. Neste sentido, Vasconcelos (2004, p. 148) defende que *os conceitos de valor individual, honestidade, certo e errado, justiça, direito e esforço coletivo estão ao alcance da compreensão das crianças pequenas, desde que experienciem estas coisas de forma concreta*.

É ainda imprescindível fazer com que as crianças tomem consciência das suas ações. Para que tal seja possível, os educadores não devem proteger as crianças das consequências dos seus atos, mas sim proporcionar momentos de reflexão que as ajudem a reconhecer e valorizar aquilo que sabem e conseguem fazer, ajudando-as a experimentar alternativas aos seus comportamentos negativos.

É ainda necessário referir a importância de inculcar, desde cedo, comportamentos responsáveis e de autoestima nas crianças em idade pré-escolar. Contudo, aprender a ser responsável acontece em resultado de nos ser atribuída responsabilidade. As crianças não podem tornar-se responsáveis por si próprias: precisam que os adultos lhes atribuam responsabilidades.

O currículo de educação pré-escolar pode explorar valores sócio-afetivos variados, pois é através da investigação que as crianças podem desenvolver reações positivas às diferenças, assim como sentimentos de respeito e responsabilidade em relação ao mundo natural e ao mundo construído pelo homem, para além de exprimirem sentimentos de admiração, alegria e tristeza em relação às suas experiências. Nesta perspetiva o educador poderá explorar e inculcar ao seu grupo de trabalho os valores planeados.

Para que todos estes aspetos sejam desenvolvidos e constituam vivências marcantes na vida da criança, é necessário que o educador e a família trabalhem em conjunto. Os pais devem ajudar partilhando informação com os educadores. Para que este processo de parceria seja eficaz, é essencial que o educador planeie e realize reuniões, para assim dialogarem e buscarem soluções para a resolução de possíveis problemas.

Tendo em conta todos os aspetos referidos, poderemos salientar que os adultos/educadores têm um papel fulcral na transmissão de valores, pois é através dos seus comportamentos (negativos/positivos) que a criança irá formar os seus, repetindo-os na sua interação com o meio.

1.5. Clarificação de valores

Para uma criança, a tarefa de crescer no mundo atual é cada vez mais difícil, pois o meio envolvente, a família, os amigos, a escola, os meios de comunicação *transmitem informações contraditórias, apresentado às crianças um mundo aparentemente fragmentado e, às vezes, ameaçador* (Curwin e Curwin, s/d, p. 9). O professor tem como missão auxiliar e dar a conhecer quais os caminhos a percorrer, capacitando os seus alunos para a tomada de decisões judiciosas, para que consigam dar sentido à vida e a possam viver da melhor forma possível.

A importante tarefa de clarificação de valores permite às crianças satisfazerem a sua necessidade de encontrar um significado e uma ordem no seu meio social. Trata-se de um

método flexível de incorporação de metas e procedimentos da educação afetiva. Assim, podemos salientar que este é um processo que ajuda os estudantes a ter uma visão crítica das suas vidas, metas, sentimentos, interesses e experiências, com o objetivo de descobrir quais são os seus valores. O professor deve interpelar o seu grupo, tendo em conta os seus comportamentos, ou então através de situações problema, de modo a que consigam tomar decisões, como por exemplo:

- Como me vou comportar?
- Com quem desejo fazer amizade?
- A que dedicarei o meu tempo livre?
- A que vou brincar?
- A quem quero imitar?

Esta não é uma tarefa acabada, pois as crianças estão envolvidas num determinado meio, que as modelará segundo os seus valores. Desta forma, o professor deve ser ativo e provocar no seu grupo uma atitude reflexiva questionando:

- Quem sou eu?
- Quem serei?
- Que mudanças estou a experimentar?

Curwin e Curwin (s/d, p. 13) preconizam que *o processo de clarificação é imprescindível para que as crianças saibam manejar valores e tomadas de decisões à medida que vão crescendo. Cremos que esta clarificação de valores, uma vez aprendida, se transfira da infância para a vida adulta, e da aula para o mundo futuro dos estudantes.*

1.5.1. Atividades de clarificação de valores

O educador/professor deve proporcionar às crianças oportunidades para efetuarem aprendizagens diversificadas, pois só assim as motivará para a mudança dos seus comportamentos.

Na nossa perspetiva, as atividades que visam a interiorização dos valores sociomoraes, devem ser exploradas através do jogo, ou seja, do aprender-brincando, pois é desta forma que crianças e jovens os poderão perpetuar, bem como apelar ao seu uso no dia-a-dia.

Assim, o educador deve motivá-las e

“(...) ajudá-las a descobrir alternativas quando confrontadas com escolhas; ajudar as crianças a pesar as alternativas refletindo nas consequências de cada uma; encorajar as crianças a considerarem aquilo

que apreciam e acarinham; dar-lhes oportunidades para afirmarem as suas escolhas; encorajá-las a atuarem, comportarem-se e viverem de acordo com as suas escolhas; ajudá-las a tomarem consciência dos comportamentos repetidos sistematicamente na sua vida”. Marques (s/d).³⁶

O professor não deve impor os seus próprios valores, mas ajudar as crianças a clarificar aquilo que valorizam, permitindo que se aceitem a si próprias e se desenvolvam com autoestima.

Em suma, o professor assume-se como um facilitador do processo de auto-clarificação dos valores, pondo em prática um conjunto de estratégias de ensino que ajudam o aluno a tomar consciência dos seus valores e a ser capaz de agir em conformidade com eles.

1.6. Implicações Pedagógicas

Vivemos num mundo esquecido dos valores morais, sociais e afetivos, cada vez mais individualista e esquecido do próximo. Contudo, o professor pode assumir um papel fulcral no incremento de valores nos seus alunos: *na sala de aula, bem como a escola no seu todo, (...) ensinam aquilo que valorizam e o que acham justo ou não justo, em suma, ensinam valores. (...) o ensino de valores não se pode evitar.* (Valente, s/d. p. 1).

A educação para os valores não deve ser esquecida, mas sim realizada em todos os momentos. Só assim é possível valorizar o currículo, as interações interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade.

A Lei de Bases do Sistema Educativo destaca a *área de formação pessoal e social que tem como vista a formação pessoal do indivíduo (...)*. Esta área tem como princípio base estabelecer a interação do indivíduo com o ambiente físico e humano, de modo a promover uma educação para os valores, fomentando e desenvolvendo nos indivíduos mentalidades capazes de pensar racionalmente sobre os problemas sociais.

A família tem um papel fulcral na aprendizagem das relações interpessoais, mas a escola é um lugar importante para o seu desenvolvimento, uma vez que podem experimentar os seus modos de relação, melhorando a qualidade da mesma para si e para os outros. Estas relações, se forem de qualidade, poderão contribuir para a descoberta de um conjunto de emoções como alegria de viver, amar e ser amado, partilhar com o outro, nas suas semelhanças e diferenças.

³⁶http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/modelo_clarifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20valores.pdf consultado em 27 de fevereiro de 2012.

Valente (s/d. p. 34) reitera que *podemos dizer que o objetivo último da educação das relações interpessoais situa-se na aquisição, por parte do aluno, de um grande conhecimento de si próprio e do outro, e na adoção de atitudes e comportamentos que lhe permitem estabelecer relações interpessoais de qualidade.*

2. Trabalho de Projeto

O trabalho de projeto permite transformar qualquer aprendizagem numa agradável aventura, na qual as crianças serão as principais intervenientes e responsáveis pelo seu sucesso. Contudo, segundo Santos e Matos (2009, p.27), recai no professor a ação de valorizar questões que fundamentarão o seu progresso, tais como: *O que é um projeto? Para que serve? Quais os fundamentos teóricos do trabalho de projeto? Que competências desenvolve? Que tipo de aprendizagens promove? Como se desenrola?*.

O conceito de projeto é definido pela UNESCO (s/d) como sendo *uma atividade prática significativa, de valor educativo, visando um ou vários objetivos. Implica pesquisas, a resolução de problemas e, muitas vezes, uma produção. Uma tal atividade é planificada e conduzida pelos alunos e o professor em conjunto num contexto real e verdadeiro.*

O trabalho de projeto dará às crianças a oportunidade de se envolverem, levando-as a ter um pensamento/ação mais ativo na construção das suas aprendizagens, tornando-as capazes de refletirem, fazerem inferências e por fim resolverem os seus problemas.

É possível fundamentar a metodologia de projeto nas teorias construtivistas de Piaget e Vygotsky, e no modelo pedagógico de Dewey. Os alunos devem: ser ativos para aprenderem e produzirem qualquer coisa, aprender a pensar (aprender a resolver problemas) e aprender a viver em sociedade (aprender a colaborar com os outros).

Nesta perspetiva, Santos e Matos (2009, p. 28) caracterizam este tipo de aprendizagem, salientando duas orientações fundamentais:

- Por um lado *que as aprendizagens tenham um sentido, um significado, motivando os alunos se envolvendo-os (sobretudo aqueles que têm vivido experiências de insucesso na escola). As aprendizagens terão tanto mais significado quanto mais forem necessárias para resolver problemas reais ou para responder a verdadeiras perguntas (...).*
- Por outro lado, *que as aprendizagens visem o desenvolvimento de competências, hoje consideradas necessárias para se viver satisfatoriamente numa sociedade do conhecimento.*

Contudo, todos estes aspetos só fazem sentido se forem explorados em trabalhos de grupo, promovendo a troca de pontos de vista, proporcionando a identificação de problemas, como também o desenvolvimento de competências sociais, de colaboração e de promoção de autoestima.

As características do trabalho de projeto que promovem o desenvolvimento de aprendizagens integradoras de cariz global, e que abrangem diferentes dimensões, são as seguintes:

- Dimensão cognitiva: diz respeito ao que se aprende, à área do saber em que está integrada, à forma como se relaciona com aprendizagens anteriores, à integração e ao atingir os objetivos previstos;
- Dimensão social: está associada às relações com os outros e aos valores de responsabilidade, atitude democrática, consciência, consciência crítica, atenção aos outros;
- Dimensão metacognitiva: refere-se à consciencialização dos alunos acerca do modo como se envolvem no projeto: se executam as tarefas de forma rotineira ou se procuram outras respostas; se recorrem a várias estratégias; se trabalham com método; e que processos mentais utilizam.

O educador/professor, ao socorrer-se deste tipo de metodologia, deve ser capaz de deixar os alunos arriscar, pôr em evidência os saberes e capacidades adquiridas; privilegiar os aspetos positivos das aprendizagens; gerir conflitos e trabalhar em equipa.

O trabalho de projeto deve ir ao encontro (...) *dos interesses e motivações dos alunos, de modo a tornar as aprendizagens significativas, (...) partir de uma situação que provoque um “conflito cognitivo” nos alunos, (...) promover o desenvolvimento de atitudes que facilitem a interação, cooperação e a solidariedade entre os alunos* (Santos e Matos, 2009, p. 29).

2.1. Aprendizagem através de projetos

*A metodologia de projeto é uma metodologia ligada à investigação, centrada na resolução de problemas. Através dela, adquirem-se capacidades e competências de características pessoais pela elaboração e concretização do (s) projeto (s) numa situação real. (...) cria uma pedagogia de aprendizagem, em oposições à pedagogia (...) tradicional. Pressupõe um novo conceito de aprendizagem, em que o aluno é considerado um agente dinâmico, criador, suscetível de construir o seu processo de conhecimento(...).*³⁷

³⁷ <http://www.cfpa.pt/cfppa/pes/meterelatorios.pdf> - metodologia de projeto - consultado a 27 de janeiro de 2012.

No desenvolvimento de um projeto devemos ter em consideração as diferentes fases do processo, interligadas entre si (definição do problema, planificação e desenvolvimento do trabalho, execução e divulgação/avaliação). Fases estas que serão esclarecidas posteriormente no tópico referente ao desenvolvimento do trabalho de projeto.

2.2. Aprendizagem através de projetos: o papel do educador/ professor e do aluno

Na metodologia de projeto o educador/professor afasta-se da metodologia de ensino/aprendizagem tradicional, centrada no professor, e privilegia a interação professor/aluno. É através do modelo baseado em *problemas/projetos* que as crianças poderão analisar de forma ativa os problemas e situações concretas. Deste modo, as crianças, encontrarão soluções e *desenvolverão o seu processo de aprendizagem (...) diverso do dos seus colegas ou de um percurso pré-estipulado pelo professor* (Oliveira, 2009, p. 32).

O papel do professor será o de apoiar o processo de aprendizagem das crianças/alunos, para que estes se tornem responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, desenvolvendo competências de autoaprendizagem.

2.3. Desenvolvimento do trabalho de projeto

Na opinião de Mendonça (2003, p. 82), *a finalidade de um projeto não é apenas encontrar respostas corretas construídas pelo educador mas essencialmente aprender mais sobre os conteúdos previstos nas orientações curriculares mas contextualizados na vida das crianças.*

Na exploração de um projeto é fulcral ter em conta o desenvolvimento de diversas fases, sendo elas: fase de definição do problema; fase de planificação e desenvolvimento do trabalho; fase de execução e fase de divulgação/avaliação.

A primeira fase (definição do problema) destina-se à formulação do problema, das questões a investigar e à definição das dificuldades a resolver e do assunto a estudar. *Todo o problema implica um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá ou não solução e, para isso é preciso experiência* (Vasconcelos, 1998, p. 139). É neste primeiro passo que se partilham os saberes *que já possuem sobre o assunto; conversa-se em grande e pequeno grupo; as*

crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto. (Vasconcelos, et al, 2012, p.14)

O problema poderá ou não ser proposto pelo educador/professor. Oliveira (2009, p. 33) define que um bom problema deverá *estar relacionado com situações concretas reais que os alunos possam reconhecer como um tema a merecer abordagem e que tenha alguma relação com as suas experiências de vida; incluir dimensões de multidisciplinaridade, permitindo a (...) articulação de saberes diversos (...) proporcionando “encruzilhadas” perante as quais os alunos sejam forçados a avaliar situações, a argumentar e a fundamentar as suas decisões (...).*

Ainda no que diz respeito à escolha do tópico ou problema para estudo, este consiste numa espécie de *zoom* a partir de um tema, no qual quanto mais estreito o tópico, mais aprofundado será o projeto. Assim, se o tópico for específico e concreto as crianças são levadas a pensar mais minuciosamente sobre aquilo que estão a pesquisar. É nesta primeira fase que as crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto; conversando-se, de seguida, em grande e pequeno grupo, após o que as crianças desenham, esquematizam e escrevem com o apoio do adulto.

A segunda fase de desenvolvimento de um projeto, é constituída pela *planificação*. Nesta fase, é necessário flexibilidade e ter em conta a *multiplicidade de possibilidades* que poderão surgir, colocando de parte a *unidirecionalidade de uma planificação tradicional e linear* (Vasconcelos, 2012, p.15). É nesta fase que se faz uma previsão do(s) possível(eis) desenvolvimento(s) do projeto, em função de metas específicas que poderão ser exploradas através da elaboração de mapas conceptuais, teias ou redes, em que se estabelecem e definem as tarefas (quem faz o quê, organização do tempo e dos recursos). Neste sentido, Rinaldi, citado por Edwards (1999, pp.102-109), refere que uma planificação é *uma forma de trabalho na qual os educadores estabelecem objectivos (...) formulam hipóteses e formulam intenções flexíveis e adaptadas às necessidades e interesses das crianças*. Uma vez definidos os objetivos a atingir, o educador/professor deve ainda definir as atividades/materiais para, deste modo, garantir o sucesso do projeto, diminuindo a possibilidade de perda de controlo do processo de aprendizagem. Por conseguinte, é fulcral disponibilizar aos alunos recursos variados para que o grupo possa ter acesso livre a recursos, como bibliotecas e meios informáticos, proporcionando contexto e profundidade na aprendizagem.

Na fase *da execução* é fundamental criar uma sala de atividades aberta a novas oportunidades e experiências. Neste sentido, a organização por “cantinhos” não é a mais apropriada, pois, para Vasconcelos (2007), este é um espaço estático, estereotipado e redutor, sendo por isso necessário criar na sala de atividades oficinas de criação e experimentação para, deste modo, conceber um grande laboratório de pesquisa e reflexão das aprendizagens efetuadas.

A quarta fase, de *divulgação/avaliação* das aprendizagens, contém implícita a partilha dos conhecimentos, e a devida partilha do saber, tornando-o útil aos outros. É ainda um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e apreendido pelo grupo durante o projeto. É nesta fase que se avalia o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entreatajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida e as competências adquiridas.

Neste contexto, pretende-se criar no projeto oportunidade de cultivo e desenvolvimento da inteligência da criança, ativando saberes, competências, sensibilidade estética, emocional, moral e social numa linha construtivista, na qual se privilegia o desenvolvimento intelectual, hábitos e capacidades imaginativas de prever, explicar, pesquisar e inquirir. (Katz e Chard, 1989 citado por Vasconcelos, 2012).

É de extrema relevância desenvolver um projeto em que a criança aprenda a ser cidadã, de modo a desenvolver sentido de pertença, de responsabilidade mútua e de solidariedade com os outros. É crucial definir tópicos, recorrer à interdisciplinaridade e estabelecer transversalidade e articulação curricular.

A escolha do tópico consiste numa espécie *de zoom a partir de um tema*, no qual *quanto mais estreito o tópico, mais aprofundado será o projeto* (Helms, 2010 citado por Vasconcelos, 2012, p. 20). Assim, quanto mais específico e concreto for o tópico, mais minucioso será o pensamento das crianças acerca da pesquisa que estão a efetuar.

A necessidade de interdisciplinaridade na abordagem de qualquer temática (abordagem do tópico em todas as áreas do conhecimento) leva a que o currículo funcione como um sistema complexo interativo. Neste contexto, *educadores e professores passam de transmissores de saberes a criadores de possibilidades, provocadores do desenvolvimento infantil, criando uma pedagogia rica em interações significativas permitindo a priori o incremento de um ambiente refletor de aprendizagens expansivas* (Engestrom, 1999 citado por Vasconcelos, 2012, p. 20).

A articulação num trabalho de projeto é fundamental para o aprofundamento do tópico. Fthenakls (2002, citado por Vasconcelos, 2012, p. 20) afirma que este processo *implica reforçar a competência de aprender a aprender como organizar o seu próprio conhecimento e como usá-lo para a resolução de problemas e em situações de responsabilidade social*.

II. Parte Empírica

1. Razões da escolha do tema

A escolha inicial de um projeto deve ter em conta uma opção clara do educador, de acordo com os interesses e as vontades das crianças e da situação em si mesma. (...) Os conteúdos dos projetos emergem das experiências vivenciadas, não são inventados nem institucionais, são reais, resultam da interação de um quotidiano entre as crianças e o educador (...)". (Mendonça, 2003, p. 83)

Hoje em dia, a temática referente a *valores* tem mais sentido do que nunca, pois, tal como foi referido por diversos autores anteriormente mencionados, os valores são fundamentais para que qualquer sujeito viva em sociedade. É importante sensibilizar os alunos e a comunidade para o facto de os valores não se ensinarem mas se praticarem, devendo ser valorizados no dia-a-dia.

O nosso interesse pela temática está relacionado com o facto de termos assistido a um momento de agressividade entre duas crianças, facto que nos levou a refletir acerca da necessidade de trabalhar com o grupo aspetos relativos a esta questão.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de outubro), *o desenvolvimento harmonioso dos indivíduos deve ser incentivado de modo a promover a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários*. Tendo por base este princípio, pensámos que se justificaria desenvolver um projeto sobre os valores, pois um projeto, de acordo com Vasconcelos, T. *et al.* (2012, p. 20), permite estabelecer uma *migração entre as diferentes áreas do saber e disciplinas para a resolução de um problema (...) fazendo com que o currículo funcione como um sistema complexo interativo*. A mesma autora refere que é de extrema relevância desenvolver um projeto em que as crianças aprendam a ser cidadãs, de modo a *criarem sentido de pertença, de responsabilidade mútua e de solidariedade com os outros (...)* (Vasconcelos, 2012, p. 18). Assim, para que um projeto obtenha frutos e seja desenvolvido de forma mais aprofundada, é crucial definir tópicos, ter transversalidade e articulação curricular. No que diz respeito à articulação, Fthenakls (2002) refere que este processo *implica reforçar a competência de aprender a aprender como organizar o seu próprio conhecimento e como usá-lo para a resolução de problemas e em situações de responsabilidade social*. Assim, sem a existência de articulação num trabalho de projeto, não existirá articulação de saberes e, por consequência, o seu aprofundamento estará comprometido.

2. O contexto

O projeto desenvolveu-se no jardim-de-infância de Alfarazes, que se situa no Bairro da Nossa Senhora dos Remédios da cidade da Guarda, com um grupo de dezassete crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

O grupo, segundo Dewey citado por Valente (s/d. p. 15), encontrava-se no nível pré-moral ou pré-convencional. Através de sucessivas observações constatámos que os seus comportamentos foram, em diversas *situações problema*, motivados por impulsos biológicos e sociais, revelando por vezes apenas preocupação com o bem-estar próprio, evidenciando comportamentos egocentristas. Piaget, citado por Valente (s/d. pp. 15-16), realça também a existência de diversos estádios do raciocínio moral da criança considerando que *os estádios morais são estruturas de raciocínio moral e não de conteúdos moral*.

Kohlberg (s/d) refere que *o raciocínio lógico é condição moral necessária, mas não suficiente para o juízo moral elevado, também um juízo moral maduro é condição necessária mas não suficiente para ação moral madura*, isto é, *pode-se raciocinar em termos de princípios e não se viver de acordo com esses princípios (...)*. No entanto, Valente (s/d. p. 18) reitera que *existe uma relação funcional entre o estágio de desenvolvimento moral e o modo como nos comportamos*.

Neste contexto, podemos referir que as crianças são sujeitos que estão vulneráveis ao meio envolvente, bem como às ações praticadas pelos seus educadores. O Ministério da Educação (2009, p.33) valoriza as relações entre a família, o estabelecimento de educação pré-escolar e os *contextos de vida da criança como as relações que estabelecem entre eles pois estas têm uma influência na educação da criança (...)*.

É nesta linha de pensamento que o nosso projeto assenta, pois não faz sentido investir no incremento de valores se não existir uma base sólida, bem como cooperação entre a instituição e a família. A este respeito, o Ministério da Educação (2009, p. 43) afirma que *a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre dois sistemas*.

3. Objetivos do projeto

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (OCEPE, 2009, p.17)

Tendo como referência este princípio, definimos os objetivos gerais deste projeto:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspetiva de educação para a cidadania;
- Desenvolver competências para resolver conflitos e negociar acordos;
- Desenvolver a capacidade de cooperação, de partilha e de ajuda.

4. Áreas de conteúdo com maior incidência

As áreas de conteúdo visam o crescimento e o desenvolvimento íntegro na formação da criança. Assim, o Ministério da Educação (2009, p. 48) refere este tipo de organização como sendo uma oportunidade de construir o saber (...) *de forma íntegra*, devendo ser consideradas *como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas (...)*.

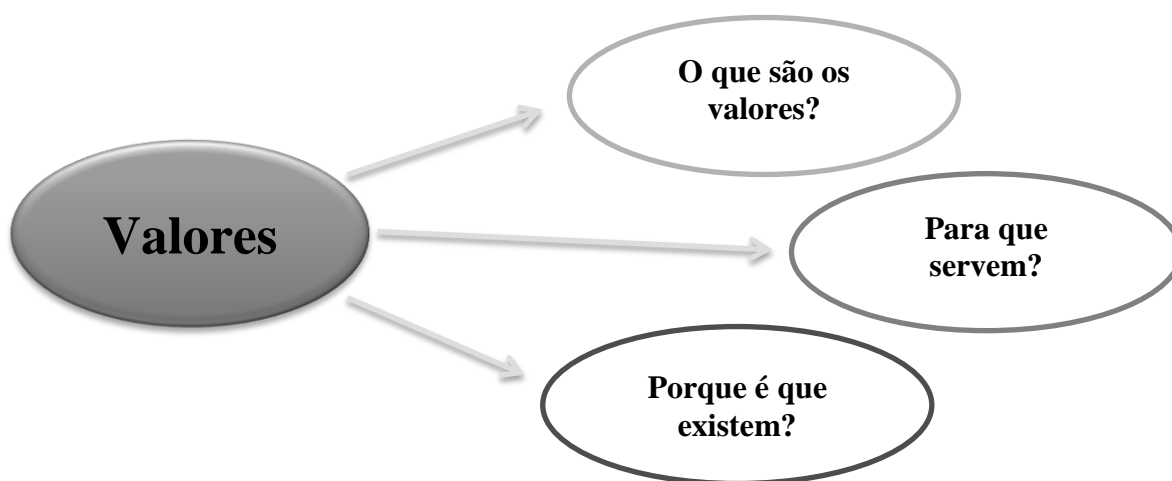
Tendo em conta a temática e a faixa etária do grupo, as “áreas de conteúdo” contempladas pelo Ministério da Educação (2009) foram devidamente exploradas, tendo sido planificadas de uma forma transversal diversas atividades, de modo a proporcionar às crianças *experiências simples que possam ajudar o grupo nas suas descobertas*. (Figueiredo, 2002, p. 138). No entanto, por esta ser uma temática centrada no desenvolvimento de competências sociológicas, foi realçada a Área de Formação Pessoal e Social que, segundo o Ministério da Educação (2009, p. 49), *integra todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores*.

5. As fases do projeto

Fase I - Definição do Problema

Para dar início ao projeto foi utilizada a leitura de uma história de Gill Pittar intitulada *Um barco cheio de clandestinos*, pertencente à coleção Milly Molly, através do recurso ao teatro de sombras. Esta história promoveu a reflexão do grupo acerca das ações dramatizadas pelas personagens. Posteriormente foi realizado o levantamento das concepções alternativas, isto é, foram colocadas questões para que fosse possível analisar as ideias prévias do grupo sobre os comportamentos das personagens da história.

Deste modo, constatou-se que as crianças foram capazes de identificar, a partir das personagens presentes na história, comportamentos inadequados e de desrespeito para com o próximo. Surgiram diversas questões que considerámos pertinentes como ponto de partida para explorarmos a referida temática.



Quadro 5: Questões base que sustentaram a exploração do projeto.

Fase II - Planificação e desenvolvimento do trabalho

Todas atividades foram sujeitas a uma planificação semanal, em grelha, visando favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado das crianças em todas as áreas de conteúdo: Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação (expressões motora, dramática, plástica e musical, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática), e Formação Pessoal e Social. A transversalidade e integração são visíveis no esquema de planeamento a médio prazo.

Este tipo de planificação permite desenvolver e explorar atividades que permitam às crianças aprender e compreender o tópico a explorar. Vasconcelos, T. (2004, p. 29) reitera que este tipo de estratégia fortalece *a capacidade de compreensão das crianças (...)* e deve acontecer *naturalmente nas diferentes áreas de aprendizagem, permitindo deste modo estabelecer associações relevantes significativas.*

Assim, as atividades não foram exploradas de forma singular, mas de uma forma integrada e articulada, tal como se pode observar no esquema de planeamento que apresentamos.

Planeamento a médio prazo (integração)

Formação Pessoal e Social

Domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita

- Loto da Boa Vontade.
- Colheita, preparação seguida de partilha de morangos por todas as salas do jardim.
- Visita à auxiliar de educação.
- Visualização do filme “Chaves-o valor da amizade”.
- Árvore protetora.
- Grilário.

- História do “Patinho Feio”
- História “Um barco cheio de clandestinos”.

- Música “Ter amigos é tão bom”.
- Registos da história do Patinho Feio.
- Realização de uma prenda para a auxiliar de educação.

Tópico:
Valores

- Colheita, preparação seguida de partilha de morangos por todas as salas do jardim.
- Jogo da Separação do lixo

- Jogo da Separação do lixo.
- Visita à auxiliar de educação.

- Saída de Campo à Quinta da Maunça.
- Árvore Protetora.
- Grilário.

Área de Expressão e Comunicação:

- Domínio da expressão motora

Área de Conhecimento do Mundo

Área de expressão e Comunicação:
• Domínio das expressões Plástica e Musical

Domínio da Matemática

Fase III – Execução

Durante esta fase, as crianças desenham, dialogam, constroem, dramatizam, medem, calculam, (...) cantam, relacionam os acontecimentos uns com os outros, potencializam as múltiplas linguagens gráficas. O educador estrutura as produções das crianças dentro de um projeto em ação, encontrando o fio condutor à sua realização. (Mendonça, 2003, pp. 84-85)

Como a aprendizagem de valores não deve ser um ato individual, foram realizadas atividades que valorizaram o trabalho em pequenos e grandes grupos, possibilitando deste modo a manipulação de diferentes materiais e estratégias de aprendizagem. A procura de respostas às questões colocadas foi introduzida através da colocação de um móbil, com a forma de pomba, denominada por “Pomba dos Valores”. Esta suportava, nas suas patas, várias arcas, simbolizando desta forma um tesouro a descobrir, isto é, valor a explorar no respetivo dia.



Ilustração 18: Pomba dos Valores
(Fonte própria)

Deste modo, procurámos suscitar no grupo, diariamente, entusiasmo e curiosidade. Foram desenvolvidos diversos momentos de reflexão e diálogo acerca dos comportamentos e atitudes tidos e observados pelo grupo, o que motivou a exploração de diversos valores, tais como a *amizade*, o *respeito*, a *cooperação*, entre outros. Foram ainda privilegiadas as ideias do grupo, o que possibilitou a introdução de novas atividades, motivando por vezes a alteração da planificação prevista.

De seguida, poderá ser comprovado que, apesar de a área de Formação Pessoal e Social ter sido distinguida, todas as “áreas de conteúdo” propostas pelo Ministério da Educação (2009) foram devidamente exploradas, permitindo deste modo explorar a temática de forma mais completa.

6. Domínios envolvidos

Ao longo do período destinado à sua exploração, foram realizadas atividades que permitiram aprofundar aprendizagens em todos os domínios e áreas de conteúdo. Iremos apresentar as, mais significativas, desenvolvidas no âmbito de cada área de conteúdo.

Área de Formação Pessoal e Social

A área de Formação Pessoal e Social, de acordo com o Ministério da Educação (2009) é uma área transversal e integradora. Neste sentido, permite planificar atividades diversas que permitam desenvolver *experiências simples que possam ajudar o grupo nas suas descobertas* (Figueiredo, 2002, p. 138).

De acordo com o exposto, dentro da área Formação Pessoal e Social foram exploradas as atividades que passamos a descrever.

Árvore Protetora



Com esta atividade pretendíamos realçar valores como o respeito pela natureza. Esta foi explorada para comemorar a chegada da primavera. Através da manipulação de diversos materiais, as crianças puderam decorar moldes de animais, e por conseguinte criar uma “Árvore Protetora” dos animais e da natureza. Poder-se-á referir que esta atividade surgiu como motivo de reflexão/avaliação da leitura e análise da história “Ar vontade”.

**Ilustração 19: A árvore protetora
(Fonte Própria)**

Loto da Boa vontade

Este jogo surgiu como forma de interrelacionar os valores, bem como avaliar os conhecimentos adquiridos ao longo das atividades realizadas durante o período destinado à exploração desta temática.

Nesta atividade, que foi explorada em grande grupo, foi valorizado o trabalho de pares através da formação de equipas, de modo a promover um clima de competição saudável, bem como o desenvolvimento do sentido de cooperação e interajuda.

Com este jogo foi possível avaliar, através da observação direta e do diálogo, que as crianças não só foram capazes de fazer a correspondências entre as imagens, como também identificaram o respetivo valor. Segundo Hohmann e Weikart, D. (2009, p. 681, 682) *as crianças em idade pré-escolar são já experimentadas, exploradoras e também conversadoras em potência. (...) os adultos devem proporcionar ao grupo a possibilidade de experimentar estas vivências relativas à descoberta e classificação de imagens, no decorrer e no contexto das brincadeiras das crianças. (...) Atividades que envolvem a classificação bem como a compreensão lógica intuitiva das crianças.*

Os valores presentes nesta atividade foram a partilha, a amizade, o respeito, o respeito pela natureza e o respeito pelo próximo.

Visita à auxiliar de educação



Ilustração 20: Visita à auxiliar de educação doente
(Fonte Própria)

Para a exploração do valor da amizade, realizámos uma visita à auxiliar de educação que se encontrava doente.

Na opinião de Pons e González (2000, p. 21), *a amizade é um daqueles valores que se desenvolve paralelamente à evolução da pessoa. Deve começar-se a educar nela desde crianças, mesmo sabendo que, em tenras idades, as crianças sentem apenas umas pequenas aproximações com a amizade, que ganham consistência à medida que crescem.*

O grupo ofereceu um presente por si realizado, e cantou uma música aprendida acerca da amizade, denominada “*Ter amigos é tão bom*”.

Com esta saída de campo, foi possível promover aprendizagens relativas à amizade, tais como a preocupação e a saudade. Assim sendo, no nosso entender, esta atividade revelou-se bastante enriquecedora, pois permitiu às crianças vivenciar conteúdos apreendidos.



Ilustração 201: Crianças demonstrando afeto para com a auxiliar de educação
(Fonte Própria)

Visualização de um filme “Chaves – O valor da amizade”

Segundo Cabero (s/d), o recurso ao vídeo permite estabelecer revisões das matérias, possibilitando manipular a informação durante o visionamento, devendo ter em conta os objetivos a alcançar, os conteúdos, e a metodologia que pretendemos desenvolver através da sua utilização.

O filme apresentado caracterizava-se por ser em formato de banda desenhada, no qual as crianças poderiam observar e constatar a importância da sinceridade, do respeito, da partilha e da amizade. O recurso a este tipo de estratégia proporcionou ao grupo a possibilidade de identificar quais os comportamentos mais e menos adequados.

De acordo com as OCEPE (2009, p. 72), os meios audiovisuais *são meios de expressão individual e coletiva e também meios de transmissão do saber e da cultura que a criança vê como lúdicos e aceita com prazer.*

Através do diálogo com as crianças, foi possível comprovar que a mensagem a transmitir fora bem interpretada, pois foram capazes de visualizar e identificar no dia-a-dia comportamentos idênticos aos representados pelo filme.

Área do conhecimento do mundo

Deverá mobilizar e enriquecer os diferentes domínios (...), implicando deste modo, o desenvolvimento de atitudes de relação com os outros, (...) de respeito pelo ambiente (...) que também se relacionam com a área de Formação Pessoal e Social. (OCEPE, 2009, pp. 83-84)

De acordo com a citação anterior, procurámos envolver os diferentes domínios do saber, para que as crianças compreendessem que os valores estão presentes em todos os contextos e que os nossos comportamentos influenciam o nosso dia-a-dia. Assim, desenvolvemos atividades que envolviam o respeito pela preservação da natureza, como as que apresentamos.

Visita à Quinta da Maunça



Ilustração 22: Visita à Quinta da Maunça
(Fonte Própria)

A visita à Quinta da Maunça surgiu no âmbito do Projeto Curricular de Turma. Permitiu a transição para a reflexão sobre valores como o respeito pela natureza.

Esta saída de campo não só sensibilizou as crianças para a natureza, como também motivou o grupo para a importância da sua preservação.

Posteriormente, dialogámos com as crianças e elaborámos um pequeno texto, com as crianças, acerca de todos os aspetos focados ao longo da saída de campo.

Foi ainda preenchido um quadro relativo a uma das atividades realizadas, denominada por “*Decompositrão*”, que as crianças tiveram de preencher tendo em conta os seus pareceres.

Com estas estratégias, as crianças tiveram oportunidade de construir e solidificar os conhecimentos adquiridos.



Ilustração 23: Registos dos alunos
acerca do decompositrão
(Fonte Própria)

Construção do Grilário



Ilustração 24: Construção do Grilário
(Fonte Própria)

Em grande grupo e no parque exterior do jardim-de-infância, foi realizado um pequeno *habitat* para dois grilos.

No decorrer desta actividade, foram incentivados valores como a partilha, cooperação e respeito pelo próximo. Tal atividade permitiu ainda a articulação com a “Área do Conhecimento do Mundo”, tendo sido promovidos momentos de reflexão acerca dos conhecimentos adquiridos em aprendizagens anteriores.

Esta atividade teve como objetivo primordial incutir o valor de preservação da natureza, bem como o valor da responsabilidade, pois foi incumbida às crianças a tarefa diária de alimentarem os grilos e efetuarem a limpeza do Grilário.

Esta foi uma das atividades na qual as crianças revelaram muito empenho e motivação, demonstrando, no final, tristeza por terem de devolver à natureza os dois animais que tão amistosamente acarinharam.

O preenchimento diário do quadro da responsabilidade, em que o chefe de turma de cada dia se responsabilizava pela alimentação e higiene do já referido Grilário, permitiu seguir o cumprimento das regras estabelecidas e comportamentos desenvolvidos.



Ilustração 25: Alimentação e higiene diária realizada pelo chefe do dia.
(Fonte Própria)

Área de expressão e comunicação

Esta é uma das áreas de conteúdo mais abrangentes, pois contempla o domínio das expressões (motora, dramática, plástica e musical), o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Domínio da expressão motora

Este domínio pretende proporcionar à criança o desenvolvimento global das suas potencialidades.

Jogo da separação do Lixo



Ilustração 26: Crianças a observarem o lixo disposto pelo chão do salão polivalente

(Fonte Própria)

Segundo Hohmann e Weikart (2009, p. 721), *comparar o número das coisas que as rodeia é uma das formas através das quais as crianças começam a construir e a compreender a quantidade. (...) para além de fazerem comparações grosseiras, as crianças pré-escolares também utilizam a contagem para fazer comparações entre números diminutivos de coisas.*

Esta atividade foi realizada através da formação de dois pequenos grupos, de modo a promover o desenvolvimento de valores como a cooperação, a amizade e o respeito pela natureza.

Para a concretização desta atividade, os alunos tiveram de recolher e separar o lixo presente na sala. Assim foi possível recorrer à interdisciplinaridade, trabalhando conteúdos matemáticos, através da contagem e separação dos lixos nos ecopontos.



Ilustração 27: Contagem do lixo separado

(Fonte Própria)

Através da observação, foi possível comprovar a motivação e o empenho das crianças, pois todas procuraram participar de forma ativa, levando ao sucesso da mesma.

Domínio da expressão dramática

História “Um barco cheio de clandestinos”



Ilustração 28: História "Um barco cheio de clandestinos"

(Fonte Própria)

A exploração da história “Um barco cheio de clandestinos” teve como objetivo introduzir o tema “Valores”.

Através do conto, análise e diálogo acerca das ações dramatizadas, foram promovidos momentos de reflexão sobre as mesmas, bem como de identificação de comportamentos apropriados. O recurso ao conto é considerado como *um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o (s) outro (s) que corresponde a uma forma de se apropriar de*

situações sociais (OCEPE, 2009, p. 59).

Com esta atividade foi possível realçar o valor do respeito pela diferença. Segundo as OCEPE (2009, p. 19), *a educação pré-escolar deverá adotar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais.*

Foi valorizado o diálogo, o que privilegiou a troca de ideias entre o grupo. Comprovámos que algumas crianças, apesar de saberem quais os comportamentos mais e menos aceites pela sociedade, revelam dificuldades nas interações de respeito com os outros.

Todd (2011) defende ainda o ensino de habilidades de pensamento crítico no jardim-de-infância, afirmando que *observar, avaliar e discernir são habilidades básicas que as crianças do jardim-de-infância devem usar com frequência aprendendo a pensar criticamente em sala de aula através de exercícios simples que ajudam a usar informação sólida para tirar conclusões.*

Domínio da expressão plástica

Também o domínio da expressão plástica foi explorado ao longo do projeto, sendo deste modo possível avaliar o empenho e envolvimento das crianças. Através da sua exploração foi possível constatar a mudança positiva no respeito diário dos colegas de grupo, subjacente à concretização das atividades plásticas propostas, e na partilha dos materiais a eles pertencentes.

Prenda para auxiliar de educação

Esta atividade foi motivada pelo facto de a auxiliar de educação se ter ausentado por motivos de saúde. Tal situação proporcionou a abordagem ao valor da amizade, pois os valores não se ensinam, mas devem ser incentivados no quotidiano, para que, deste modo, façam parte da formação psicossocial das crianças.

Ficha Labirinto

Esta ficha, para além de finalizar a abordagem ao “Valor – Amizade”, proporcionou ao grupo o desenvolvimento do raciocínio lógico, pois as crianças, a partir da observação e através da estratégia de aprendizagem tentativa-erro, tiveram de decifrar o percurso que o “João” teria de percorrer para assim poder brincar com os seus amigos. Apesar de esta atividade exigir capacidades de motricidade fina, foram realçados valores como o da amizade e alertadas as crianças para a sua importância. Foi concretizada individualmente, para promover o desenvolvimento de capacidades de raciocínio lógico de forma autónoma. Assim sendo, as estratégias utilizadas foram similares, tendo em conta o desenvolvimento cognitivo de cada criança, pois enquanto algumas crianças conseguiram encontrar o caminho correto apenas através da observação, outras tiveram de realizar várias tentativas até alcançarem a solução.



Ilustração 29: Criança realizando ficha do "Labirinto"

(Fonte Própria)

Segundo Moreira e Oliveira (2003, p. 167), *os labirintos (...) são atividades de descobrir caminhos (...) que proporcionam abordagens intuitivas às noções matemáticas de caminho e circuito, bem como experiências onde o pensamento combinatório é central. (...).* Assim, ao propormos a realização desta tarefa, procurámos que as criança desenvolvessem não

só a sua capacidade de visualização espacial, mas também que *aplicassem o pensamento combinatório à medida que iam dando conta dos vários caminhos que podiam seguir*. Por outro lado, e como referem os autores supra citados, *o pensamento abstrato e simbólico também pode ser trabalhado ao serem negociadas as formas que vão ser necessárias para registar os diferentes percursos (...)*”.

Como esta atividade pretendemos desenvolver a atenção da criança, para que desta forma a sua participação fosse mais ativa. Na opinião de Bruner (1990) *a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem, é fundamental. O educador não deve expor os conteúdos de maneira explícita mas criar condições para que os alunos alcancem determinada meta (...) o educador deve motivar os alunos para que sejam eles a descobrir as relações entre os conceitos e construir preposições, através de um diálogo ativo em que se envolvem*.

Domínio da expressão musical

Música “Ter amigos é tão bom”

A música *Ter amigos é tão bom* foi explorada com o intuito de despertar o grupo de crianças para o valor da amizade, como sendo fundamental para a vida em sociedade.

Ao longo da sua aprendizagem foi notável o empenho do grupo, inclusive das crianças mais ativas. Esta envolvimento foi maior pelo facto de saberem que iam surpreender, através de uma visita, uma amiga especial que se encontrava doente.

Desta forma foi possível desenvolver capacidades referentes à linguagem oral. *A música e a linguagem oral, estão relacionadas pois esta facilita a articulação de palavras, pois o vocabulário, a entoação, a compreensão de mensagens e a distinção auditiva estão sempre presentes na canção* (Guia Didático, 2005, p. 4).

Relacionada com a exploração musical, foi ainda explorada a letra da canção, em que procurámos, com as crianças, descobrir e associar palavras com o mesmo som. A poesia promove o *desenvolvimento da imaginação infantil e o desenvolvimento de competências linguísticas, inteligência e memória; promove o desenvolvimento da concentração e atenção* (Guedes, T., 1999, citado por Guia Didático, 2005, p.4).

Domínio da Linguagem Oral e Escrita

História “O Patinho feio”

O valor explorado através deste conto tradicional remete para o respeito pela diferença.

Com esta história tradicional, apesar de já ser conhecida, as crianças tiveram a oportunidade de compreendê-la e interpretá-la de modo mais reflexivo. Assim sendo, foram capazes de detetar quais os comportamentos negativos presentes ao longo da história, bem como realçar quais os que seriam mais adequados.

Realçamos que, com a leitura desta história, pretendemos sensibilizar as crianças para a importância dos valores, mas também despertar para o prazer de ler.

Como forma de avaliarmos a compreensão do valor abordado, recorreremos ao diálogo, bem como ao registo da história, através do desenho e pintura. Segundo Goodnow, (s/data, p.17), os desenhos infantis *podem considerar-se indicadores dos aspetos gerais de desenvolvimento da criança, em que a criança tem a possibilidade de se afirmar como pessoa, “ser como”, “ser capaz de”, “transformar-se e transformar os objetos, o espaço e o tempo”*.

Procurámos desta forma, proporcionar ao grupo a possibilidade de manipularem e explorarem diferentes técnicas de pintura, de modo a *alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão*. (OCEPE, 2009, p. 62)



Ilustração 30: Registo da história "O Patinho feio"

(Fonte Própria)

Domínio da Matemática



Ilustração 31: Canto/partilha dos morangos pelas salas do jardim-de-infância (Fonte Própria)

amizade sentida pelas crianças de outras salas.

Assim, o grande grupo dirigiu-se para as outras salas, cantando a música aprendida, *Ter amigos é tão bom*, e partilhou com eles os morangos colhidos. Foram fomentadas capacidades de socialização a serem desenvolvidas ao longo do percurso pré-escolar.

Com esta atividade, as crianças foram motivadas para a partilha, valorizando-a e tornando-a uma das ações fulcrais para as suas relações afetivas com os colegas de sala. Foi possível realçar e valorizar e exploração de conteúdos matemáticos. Ao explorar com as crianças as primeiras noções matemáticas, pretendemos que, de forma espontânea, construam conceções a partir de vivências do dia-a-dia.

O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. (OCEPE 2009, p. 73).

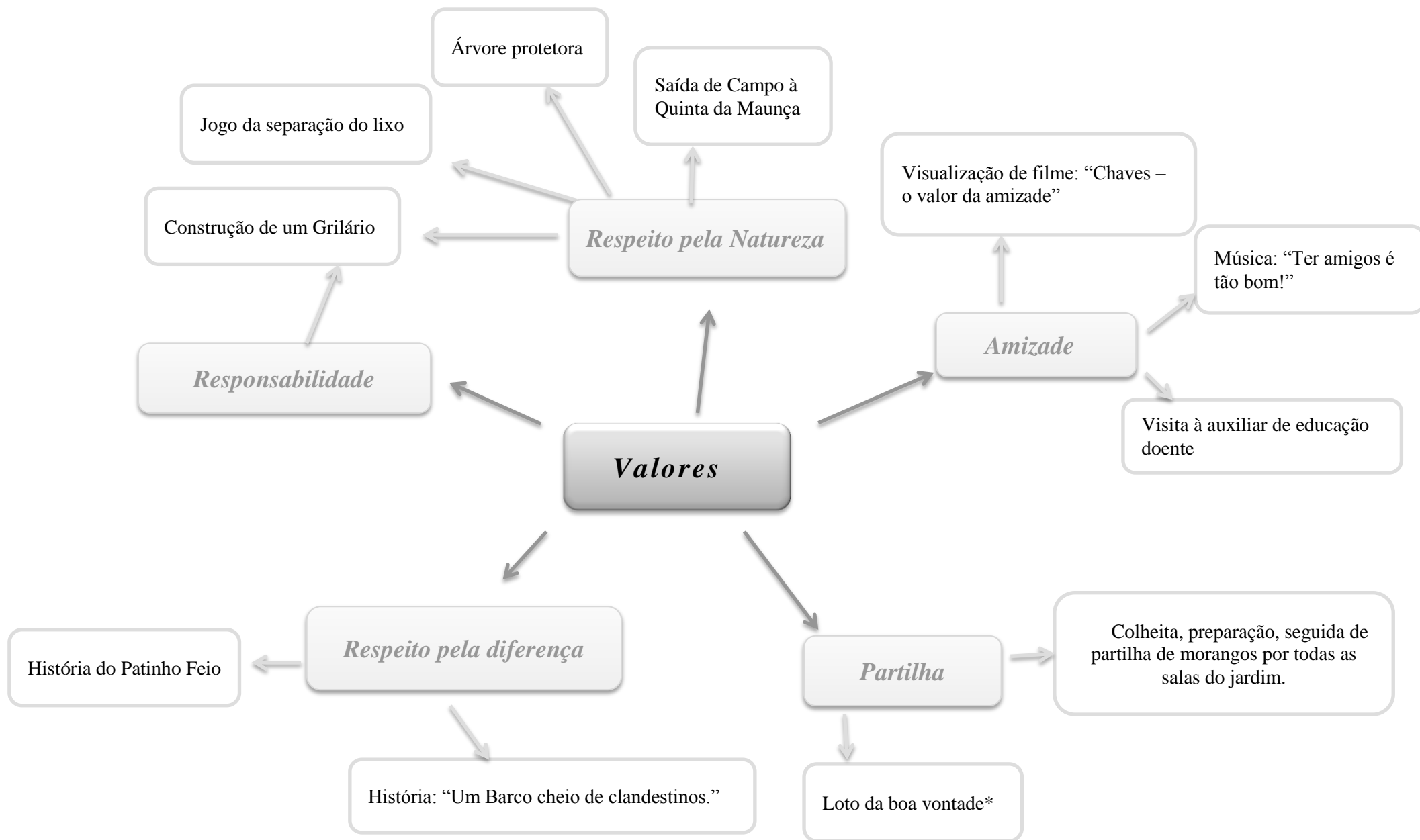
Seguidamente, apresentamos como forma de síntese uma planificação em teia que, pela sua organização, permite visualizar todos os conteúdos abordados durante o projeto, bem como as atividades desenvolvidas.

Na nossa perspetiva o domínio da matemática deve ser integrado em qualquer temática/projeto, pois também está presente no quotidiano das crianças.

A atividade de partilha dos morangos foi espontânea, tendo esta surgido a partir da colheita dos morangos plantados na banheira para pássaros (atividade esta realizada na comemoração da primavera). Através do diálogo, foi decidido que poderíamos partilhar os morangos colhidos, para demonstrar a



Ilustração 32: O valor da partilha nas ações das crianças (Fonte Própria)



*A exploração do jogo denominado por "Loto da boa vontade" permitiu a exploração e reflexão de todos os valores referidos na planificação em teia acima descrita.

Fase IV – Avaliação da qualidade da aprendizagem

Ao chegar a esta fase há uma consolidação porque é necessário fazer a síntese dos saberes, capacidades, disposições e sentimentos vividos e interiorizados, explicar que o que construíram torna-se útil aos outros e pode ser apreciado e valorizado. (Mendonça, 2003, p. 85).

A exploração desta temática foi desenvolvida através do recurso a atividades diversas, proporcionando, no grupo, uma mudança positiva e progressiva nos seus comportamentos, quer no convívio entre os colegas, quer no respeito pelas regras da sala de atividades. Assim, através da observação, diálogo e registo foi possível comprovar que os objetivos previamente estabelecidos foram devidamente alcançados.

O Ministério da Educação (2009, p. 37) refere que *avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução.*

No que concerne à avaliação relativa à evolução dos comportamentos do grupo, foi concretizada através de momentos de diálogo e de reflexão, sendo analisadas as ações diárias realizadas pelas crianças. Através desta estratégia, as crianças desenvolveram capacidades não só relativas ao desenvolvimento de um pensamento mais crítico da realidade/meio envolvente, como também capacidades de tomada de consciência das ações em situação diária. Neste sentido, o Ministério da Educação (2009, p. 27) considera que *a avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança.*

Para além destes momentos de diálogo, no decorrer das atividades surgiram momentos de avaliação, através da observação, sendo possível constatar se o grupo adotava comportamentos de acordo com os valores aprendidos como a cooperação, a amizade, a partilha ou o respeito pelo próximo.

Em momentos de atividades livres as crianças procuraram colocar em prática os valores explorados ao longo do projeto. Segundo Bruce (1991) citado por Vasconcelos, T. (2004, p. 30), *brincar é fundamental para a aprendizagem das crianças pequenas e todos os contextos adequados oferecerão uma grande variedade de oportunidades para as crianças se envolverem em brincadeiras, incluindo as brincadeiras livres.*

No que concerne à observação como método de avaliação, Vasconcelos, T. (2004, p.36) refere que *estas tanto devem ser sistemáticas como espontâneas. (...) sendo muito úteis quando têm alvos definidos, (...).*

O diálogo realizado no final de cada atividade permitiu-nos avaliar o seu sucesso, bem como verificar se os objetivos foram alcançados.

As vozes das crianças

De modo a recordar e a facilitar a avaliação dos conteúdos explorados ao longo das atividades, questionamos o grande grupo acerca do que aprenderam, e do que mais gostaram de fazer. Desta forma obtivemos as seguintes respostas.

O que aprenderam?

- Aprendi que temos de gostar de todos. (Al.)
- Temos de brincar com todos. (I)
- Aprendi que temos de partilhar os brinquedos com os outros. (B.)
- Devemos deitar lixo sempre para o ecoponto. (G)
- Temos de respeitar as pessoas e os amigos. (Cl.)
- Aprendi que devemos respeitar e cuidar dos animais. (Ad.)
- Respeitar o lugar onde está a natureza. (D.)
- Não deitar lixo para o chão, porque se não a natureza morre. (I)

O que mais gostaram de fazer?

- Gostei muito de aprender a música da amizade...e choro sempre de saudades quando a ouço. (Be.)
- Gostei muito do jogo da reciclagem que fizemos no salão. (Di.)
- Eu gostei muito de fazer o grilário. (And.)
- Adorei aprender com as histórias que nos contaste. (He.)
- Gostamos muito de ir visitar a Aldina, quando ela esteve doente. (Todos)

Para além das evidências registadas através das notas de campo, o sucesso do projeto também poderá ser comprovado através dos registos efetuados pelas crianças, em que a partir da sua exploração podemos constatar e avaliar o seu grau de empenho e motivação. Nesta linha de pensamento, Oliveira (2009, p. 34) preconiza que ao longo do processo de avaliação *é normal exigir a construção de um documento escrito que espelhe o processo de aprendizagem e que pode servir de base a uma discussão oral do trabalho desenvolvido, com o orientador e elementos externos ao processo.*

Como estratégia de conclusão do Projeto “Crescer com Valores” realizámos uma atividade de observação, recorte e colagem de imagens que permitiu avaliar se o grupo conseguiria identificar os diversos valores através da observação de imagens.

Observação e recorte de imagens



Ilustração 33: Trabalho realizado pelo aluno acerca dos valores
(Fonte Própria)

Esta atividade teve como objetivo avaliar os conhecimentos adquiridos ao longo do período dedicado à exploração da temática “Valores”.

Na sua exploração, as crianças tiveram de observar folhas de revistas e delas selecionar, seguido de recorte e colagem, imagens que evidenciassem os valores aprendidos, ou até outros que achassem pertinentes.

Poderemos referir que as crianças atingiram o objetivo proposto, pois através da observação foram capazes de justificar as suas escolhas através do diálogo e do respetivo registo.

Divulgação

O projeto desenvolvido não foi divulgado à comunidade envolvente nem comunicado aos encarregados de educação e familiares. Contudo, na minha perspetiva, tal revelar-se-ia uma mais-valia, quer para o grupo quer para os educadores, pois estes como principais modelos, permitiriam uma vinculação e uma aquisição mais sólida dos valores morais aprendidos.

Este ponto fulcral do projeto, em ambiente de jardim-de-infância, deveria implicar a realização de atividades e momentos comuns com as restantes salas de atividades, onde as crianças pudessem partilhar, cooperar, respeitar e fomentar a amizade que sentem umas pelas outras.

Em ambiente sociofamiliar, poderia ser realizada a dramatização de uma das histórias exploradas, tais como “Um barco cheio de clandestinos” ou “O patinho feio” e enriquecida com a canção referente à amizade. Estratégias que desenvolveriam o sentido de cooperação e respeito pelos colegas, bem como aproximaria e alertaria os educadores e a comunidade envolvente para a necessidade de fomentar os valores ao longo do desenvolvimento da criança.

Reflexão final

Refletindo sobre o projeto realizado, não podemos deixar de constatar as inúmeras aprendizagens que ocorreram em torno dos valores sociomoraes. O grupo ficou sensibilizado para a importância dos valores, pois constatamos, após a sua exploração e ao longo das intervenções, uma evolução positiva considerável, no que concerne aos comportamentos do grupo. Destacamos, assim, mudanças nas atitudes relativas ao respeito mútuo, tendo comprovado, através de observações realizadas no decorrer das atividades planificadas e livres, o sentido de cooperação, partilha e amizade, revelando-se, também, mais sensíveis às necessidades do próximo. Com as diversas atividades e através da metodologia *aprender-fazendo* as crianças mostraram comportamentos que exigiam envolvimento social e tomada de decisões, tendo sido capazes de cooperar e partilhar entre si, bem como de discutir civilizadamente opiniões e atitudes, tornando-se críticos em relação aos seus comportamentos e aos dos companheiros. Homann e Weikart (2009, p. 594) realçam que as relações entre as crianças e os seus companheiros *são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar gerem a sua compreensão do mundo social*. Também Lickona (1987) refere que *as crianças têm simultaneamente de construir ou inventar a sua compreensão moral a partir do material grosseiro das suas primeiras experiências*.

Reconhecemos, assim, que as atividades exploradas obtiveram os frutos desejados, levando-nos a concluir que os objetivos anteriormente definidos foram alcançados. Contudo, não chega alertar as crianças para os valores no dia-a-dia, transmitindo que é fundamental dizer, “*obrigado (a)*”, “*com licença*”, “*por favor*”, entre outras expressões, sem que seja justificado o seu *porquê*, caso contrário, o grupo não irá conseguir compreender e colocar em prática tais atitudes. Na nossa perspetiva, este é um projeto que poderá ser realizado em qualquer faixa etária. No entanto, deverá ser valorizado e posto em prática desde tenra idade, de modo a possibilitar a alteração e modelação de comportamentos e atitudes.

Em relação às potencialidades não desenvolvidas e refletindo sobre as atividades exploradas, pensamos que teria sido extremamente enriquecedor proporcionar ao grupo um maior contacto com o meio exterior, bem como com as instituições de solidariedade social existentes na cidade. Assim, tendo em vista o envolvimento do grupo nas necessidades do bairro, seria interessante desenvolver projetos de ajuda da comunidade, como a recolha de bens essenciais como alimentos e roupas.

No que concerne ao respeito pela natureza, seria fundamental criar oportunidades de saídas de campo, como a ida a uma lixeira municipal ou participar no arranjo de algum espaço do bairro, de modo proporcionar conhecimentos em contacto com a realidade.

Este projeto deveria ter envolvido os pais e/ou encarregados de educação, permitindo, desse modo, uma maior eficácia na transmissão dos saberes morais, o que facilitaria a interiorização dos valores. Neste contexto, as OCEPE (2009, p. 45) definem que *a colaboração dos pais, (...) e o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.*

Conclusão

O saber que a prática docente espontânea ou quase, “desarmada”, indiscutivelmente, espontânea produz é um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do saber do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o formador. (Freire, 1996, p 42)

As vivências proporcionadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada revelaram-se uma mais-valia para a aquisição de competências, proporcionando situações de reflexão sobre a ação, que se revelaram imprescindíveis para o nosso crescimento enquanto futuras docentes do ensino Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino básico.

Desta forma poderemos evidenciar o papel desempenhado pelos supervisores e cooperantes de estágio, pois demonstraram-se fulcrais para o enriquecimento das nossas capacidades como futuras representantes de tais profissões tão importante no desenvolvimento integral dos próximos cidadãos.

Como foi possível constatar ao longo do relatório, o exercício desta disciplina foi rico e inovador, pois procurou, de uma forma geral, ir ao encontro das necessidades dos diferentes grupos, motivando-os e estimulando-os para o processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, procurámos partilhar e construir os conhecimentos previstos e planificados através da exploração de uma aprendizagem pelo contacto com as coisas, isto é, pela manipulação e contacto com a realidade. Nesta perspetiva procurámos criar momentos de construção de conhecimentos autónomos, estimulando, desta forma, o pensamento crítico e criativo, que foram enriquecidos através da comunicação de *feedbacks* positivos. Assim, procurámos criar e alimentar no grupo competências e capacidades metacognitivas, fulcrais para a aquisição de qualquer aprendizagem.

Todos os conteúdos explorados, quer no âmbito da educação Pré-escolar quer no 1º Ciclo do Ensino básico, tiveram como foco a transversalidade e interdisciplinaridade dos conteúdos, sendo assim, possível estabelecer uma ponte sólida entre os conteúdos, favorecendo a aquisição de aprendizagens significativas.

Como futura docente considero a temática dos valores muito importante e, como tal, irei procurar desenvolver projetos nesta área, de modo a que as crianças de hoje sejam futuros jovens e/ou adultos sensíveis ao outro, *favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário*. (OCEPE, 2009, p.17).

Em suma, poderemos realçar que em ambas as Práticas de Ensino Supervisionado, surgiram dificuldades, de controlo do grupo, sendo ultrapassadas, através da utilização de estratégias e atividades apelativas, que se revelaram motivadoras e desencadeadoras de atenção e empenho por ambos os grupos.

Foi extremamente gratificante e enriquecedor poder encontrar desafios e aprender com eles, pois lutar para ultrapassar dificuldades de aprendizagem, em crianças sinalizadas com espectro de autismo e deficiência mental, não é fácil. Estes exigem constante atenção e estratégias motivacionais, que por vezes, por muito que nos esforcemos não se revelam as melhores.

Através do exercício da prática profissional em educação pré-escolar e primeiro ciclo, pudemos aprender e respeitar ambas as profissões e reconhecer o quanto são imprescindíveis para o crescimento e desenvolvimento das capacidades de cada criança. Como tal, aprendemos a observar e ir ao encontro das necessidades de cada sujeito, florescendo potencialidades de crescimento e aprendizagem mútua.

Bibliografia

Alarcão, I. (1991). *Dimensões de Formação*. In J. Tavares (org.). *Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas*. (pp. 69-77). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Alarcão, I. (1996) *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto. Porto Editora.

Alarcão, I. (1996). *Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores*. In *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. (pp. 9-40). Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. Tavares, J. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.

Almeida, A. (2002) *Abordar o ambiente na infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Amador, F. (1998). *As Imagens no Ensino da Geologia*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Banet, B. Weikart, D. (1979) *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Barret, G. (2007). *Gisèle Barret et la Pédagogie de la Situation. Propos recueillis par Camille Marchand*. Vie Pédagogique. Minist. Éducation du Québec. N° 144 Sept./Oct..

Reis, C. (2009). *Programa de Português do Ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC

Carmen, M. Aguilar, A. Rodríguez, I. Mendiaguchia, P. González, M. Infantes, M. (1995). *Programa de Educación en valores para la etapa infantil*. Maracena. Ediciones Aljibe.

Carvalho, M. (1997) *A importância da educação pré-escolar – a atitude do educador de infância face à expressão plástica / desenho e pintura*. Instituto Politécnico da Guarda

Chillón, G. (1996). *Los Valores en la educación infantil*. Madrid. Editorial La Muralla, S.A.

Ciari, B. (1979). *Práticas de Ensino*. Lisboa: Editorial Estampa.

Curricular, D. G. (2007). *Curriculo Nacional do Ensino básico - Competências Essências*. Lisboa: Ministério da Educação.

Curwin, R. Curwin, G. (s/data) *Como fomentar os valores individuais*. Lisboa: Edições Técnicas Plátano.

David, C. Nunes, M. Nunes, C (s/data) *Metacognição e Sucesso Escolar: articulando teoria e prática*.

Diogo, J. (1998). *Parceria Escola- Família - Uma educação Participada*. Lisboa: Porto Editora

Diniz, F. (1995). *A ética na Educação e na gestão*. Coimbra. Universidade de Coimbra

Dottrens, R. (1972). *Educar e Instruir I*. São Paulo: Editorial Estampa

Educação, M. d. (2006). *Orientações curriculares do primeiro do ciclo do ensino básico*. Mem Martins : Departamento da Educação Básica.

Edwards, C. Gandini, L. et. al. (1999). *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre. Artes Médicas.

Engeström, Y. (1999). *Activity theory and social transformation*. Cambridge. Cambridge University Press.

Ferraz, M. (2007). *Ensino da Língua Materna*. Lisboa: Caminho.

Figueiredo, O. (2004). *Didática do Português Língua Materna - Dos programas de ensino à teorias, das teorias às práticas*. Porto: Edições Asa.

Formosinho. J. Katz, L. (2006). *Educação pré-escolar – A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Garcia, A. (1995) *Valores y Ecuacion. Federación Española de Religiosos de Enseñanza*. Madrid. Federación Española de Religiosos de Enseñanza

Gregório, A. Elzo, J. Ferreiros, Pilar. et al (1997) *La Educacion en Valores*. Madrid. PPC.

Hohmann, M. Ibañez, R. (1993) *Los Valores un Desafío Permanente*. Colección Aula-Taller de Psicopedagogia.. Argentina. Editorial cincel

Hohmann, M. Weikart, D. (2003) *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Ibáñez, R. (1993). *Los Valores un desafío permanente*. Madrid: Editorial Cincel

Katz, L. e Chard, S. (2009) *Abordagem por projectos na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jordan, R. (2000) *Educação de crianças e jovens com autismo*. Lisboa: Ministério da Educação -Instituto de inovação educacional.

Kammi, C. Declark, G. (1992) *Reinventando a aritmética*. São Paulo: Papirus.

Marques, R. (1998) *A arte de ensinar - dos clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*. Lisboa: Plátano.

Marques, R. (s/data) Modelo da clarificação de valores. Disponível em, http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/modelo_clarifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20valores.pdf, consultado a 23-02-2012

Martins, J. (s/data) *Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo*.

Martins, M. Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta

Mendonça, M. (2003). *Ensinar e aprender por projetos*. Porto. Editora Asa.

Mialaret, G. (1980). *As ciências da educação*. Lisboa: Moraes Editores.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação.

Moreira, D. Oliveira, J. (2003) *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa. Universidade Aberta

Muñiz, B. (1994) *Educación en Valores*. Colección Nueva Escola. Bruno. Spain

Oliveira, A. Salvador, et al (1999) *A reflexão na prática docente*. UNIVEN. Diário Oficial da União nº1299

Oliveira, J. (2009) *Psicologia da educação*. Porto: Legis Editora

Oliveira, J. (2009). *Dossier: Trabalho de projecto - Aprendizagem Baseada em projectos*. Noesis nº 76, pp. 31-34

Paixao, M. (1996). *Metacognição e resolução de problemas*. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda - Escola Superior de Educação.

Pereira, A. (2002). *Educar para a ciência*. Lisboa: Universidade Aberta

Pereira, M. (1992). *Didática das Ciências da Natureza*. Lisboa: Universidade Aberta.

Piaget, J. (1977). *O julgamento Moral na criança*. São Paulo. Editoria. Mestre Jou

Pombo, O. (s/data). A interdisciplinaridade: reflexão e experiência. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/mathesis/interdisciplinaridade.pdf>, consultado a 26-07-2012

Pons, E. Gonzalés, I. (2003) *Valores para a convivência*. Setúbal. Marina Editores.

Ponte J. (2007). *Programas de Matemática do Ensino básico*. Lisboa : Ministério da Educação(DGIDC).

Rebelo, J. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Rio Tinto: Edições Asa.

Reis, C. Dias, P. et.al. (2009). *Programa de Português do Ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.

Ribeiro, T. (s/data) *Educação da sexualidade em meio escolar: os valores comuns*.

Rigolet, S. (2006) *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem – Linhas de Orientação para crianças até 6 anos*. Porto. Porto Editora.

Rocha, F. (1988). *Correntes Pedagógicas contemporâneas*. Aveiro: Editorial estante.

Rodrigues, A. (2000). *Monografia da Guarda: Pré-História- História- Arte*. Guarda: Editora da Santa Casa da Misericórdia da Guarda.

Ruíz, M. J. (s/data). *Reflexões sobre a moralidade infantil*. Brasil: Revista iberoamericana de Educacion.

Salema, M. (1997). *Ensinar e Aprender a Pensar*. Lisboa: Texto Editora.

Santos, M. Matos, T. (2009). *Dossier: O trabalho de projecto – Que se ganha com o trabalho de projecto?*. Noesis nº76. pp. 25-30.

Santos, H. (1977). *Piaget na prática pedagógica*. Lisboa: Editorial Semente.

Santos, H. (1977). *Piaget na prática pedagógica*. Lisboa: Coleção pedagogia e praxis.

Sequeira, L. Freitas, P. (2009). *Números e operações - Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1º e 2º ciclos do Ensino básico*.

Sharan, A. Gidson, D. (s/data). *Guia de estratégia. Escrita Guiada*. San Diego: International

Simões, M. (1992). *O diálogo sujeito-objecto na produção de novas coordenações cognitivas*. Lisboa: Edições Rumo.

Sim-Sim, I. D. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I. Silva, A. Nunes, C. (2008) *Linguagem e Comunicação no jardim-de-infância*. Editorial do Ministério da Educação

Sprinthall, N. Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa. McGraw - Hill

Sizer, Th. (1984) *Horace's Compromise*. Boston. Houghton Mifflin.

Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra. Livraria Almedina.

Tavares, J. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Tavares, J. Pereira, A. et. al. (2007) *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto. Porto Editora.

Valente, M. (s/data). *A educação para os valores*. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Vasconcelos, T. (2007). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa. Texto Editores.

Vasconcelos, T. Rocha, C. Loureiro, C. (2012). *Trabalho por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Ministério da Educação. DGIDC.

Vasconcelos, T. (1998). *Pedagogia de projectos em educação pré-escolar em Portugal*. Lisboa. DEB.

Vygotsky, Lev S.(s/data). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Zan, R. (1998). *A ética na Educação Infantil - O ambiente sócio-moral na escola*. São Paulo. Editora Ates Médicas.

Legislação

- Estatuto da Carreira Docente
- Lei de Bases do Sistema Educativo
- Regulamento nº 82/2012
- Despacho nº 8322/011, de 16 de Junho
- Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril.
- Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março.
- Decreto-Lei 43/2007 de 22 de Fevereiro.

Anexos

Anexo 1

Jardim de Infância de Alfarazes

Tempo previsto: Manhã e Tarde Nível Etário 4 / 5 anos

Temática: Valor da Protecção da natureza (Primavera)

Terça-feira dia: 22-3-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área do conhecimento do mundo</p> <p>Área de expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da linguagem oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece as personagens pertencentes à história; • Identifica das diversas ações presentes na mesma; • Reconhece a importância da natureza. 	<p>Leitura da História: “Arvontade- o país das árvores”</p> <p>A estagiária, disfarçada de primavera e sentada na manta com as crianças, representa, através da manipulação de fantoches, a história.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fantoche; • Imagens. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação. <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico.
<p>Área do conhecimento do mundo</p> <p>Área de expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão plástica <p>Área de formação pessoal e social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manipula diferentes materiais; • Coordena movimentos finos; • Explora com interesse formas e texturas; • Valoriza a proteção da natureza. • Conhece os objetos manipuláveis do laboratório 	<p>Árvore em 3D</p> <p>Depois de dividido o grande grupo e dois pequenos grupos, a estagiária distribui ao primeiro grupo vários animais, para decorarem com materiais reciclados. Ao segundo grupo a estagiária distribui pedaços de plasticina, para assim a poderem moldar e construir vários animais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartolina; • Folhas de jornal; • Tecidos; • Plásticos; • Plasticina; • Lã. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Motricidade fina; • Participação. <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico.

Anexo 2

Jardim de Infância de Alfrazes

Tempo previsto: Manhã e Tarde; Nível Etário: 4 / 5 anos

Temática: Planeta verde

Quarta-feira dia: 15-6-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área da expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da linguagem oral <p>Área da formação pessoal e social;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece aspetos do ambiente natural e social; • Atribui comportamentos de conservação da natureza; • Reconhece o valor de comportamentos sociais; <p>Adequa a comunicação linguística;</p>	<p>Elaboração de uma história</p> <p>Em grande grupo e na área na leitura, as estagiárias elaboram através das ideologias das crianças uma história sobre a poluição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel; • Caneta. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação; <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico;
<p>Área de expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão plástica 	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve ações através do desenho; 	<p>Decoração da história</p> <p>Na área da expressão plástica, o grande grupo decora uma página do livro referente a uma parte da mesma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas; • Marcadores; • Papel de veludo; • Cartão. 	<p>Observação direta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação; <p>Observação indireta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico.

Anexo 3

Jardim de Infância de Alfarazes

Tempo previsto Manhã e Tarde Nível Etário 4 / 5 anos

Temática: Rochas

Terça-feira dia: 5-4-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área de expressão e comunicação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão dramática. <p>Área do conhecimento do mundo;</p> <p>Área da formação pessoal e social;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve a concentração; • Reconhece as personagens; • Identifica ações. 	<p>Dramatização de uma história</p> <p>Em grande grupo e dispostos na sala de atividades, as estagiárias em cooperação com a educadora e a auxiliar dramatizam uma história referente ao tema a explorar ao longo da semana.</p> <p>No final da dramatização as crianças serão convidadas a dramatizarem a história visualizada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esponja; • Tecido; • Latas de tinta. 	<p>Observação direta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação. <p>Observação indireta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico;
<p>Área do conhecimento do mundo;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a utilização das rochas existentes no meio envolvente; • Conhece e identifica as diferentes rochas; • Aponta as diferentes características das rochas; 	<p>Conhece as rochas</p> <p>Depois das estagiárias dialogarem com as crianças, acerca de como são utilizadas e onde podem encontrar as rochas no dia-a-dia.</p> <p>As estagiárias dão a conhecer às crianças os vários tipos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagens; • Rochas; 	<p>Observação direta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação. <p>Observação indireta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico;

		rochas, explorando os cinco sentidos, a sua rigidez; textura e forma.		
<p>Área do conhecimento do mundo;</p> <p>Área da expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica os diferentes tipos de rochas; • Reconhece as características das rochas; • Organiza as rochas consoante as suas características; • Estabelece contagens e correspondências. 	<p>Fazer conjuntos</p> <p>Através das rochas analisadas durante a manhã, as estagiárias dispõem no chão várias pedras com características idênticas e outras díspares. De seguida, as crianças têm de contar e agrupar no respetivo gráfico os conjuntos encontrados</p> <p>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rochas; • Gráfico de Ven 	<p>Observação direta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia • Participação <p>Observação indireta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico

Anexo 4



Pictograma

Anexo 5



Jogo da glória.

Anexo 6

Jardim de Infância de Alfazazes

Tempo previsto: Manhã e Tarde; Nível Etário: 4 / 5 anos

Temática: Planeta verde

Quinta-feira dia: 9-6-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área do conhecimento do mundo;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explora o jogo simbólico; • Relaciona-se com os pares; • Orienta-se no espaço; • Realiza conjuntos; • Exprime-se por iniciativa própria; • Percebe como se separa o lixo 	<p>Jogo da poluição</p> <p>Na sala de atividades, as estagiárias dividem o grande grupo em dois pequenos grupos.</p> <p>De seguida, é espalhado por toda a sala um grande conjunto de lixo, em que cada grupo terá de o recolher consoante o tempo estabelecido (5 minutos).</p> <p>Por fim será realizado a separação do lixo nos devidos ecopontos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gráfico de barras; • Lixo; • Ecopontos; 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação; <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico;
<p>Área da expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da iniciação à escrita; 	<ul style="list-style-type: none"> • Redige o próprio nome; • Reconhece ações nefastas para o ambiente; 	<p>Ficha</p> <p>Em grande grupo e na área das expressões, as crianças são convidadas a realizarem uma pequena ficha de consolidação dos conhecimentos, que terão como tarefa estabelecer correspondência entre as imagens e as devidas classificações (boas ações – certo- más ações- cruz).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha; 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação;

<p>Área da formação pessoal e social;</p> <p>Área de expressão e comunicação:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha democraticamente; • Explora atitudes, procedimentos e atitudes. • Distingue boas e más ações. 	<p>Construção de um planeta com dupla face</p> <p>O grande grupo é dividido em dois pequenos grupos, de seguida ao primeiro será entregue a tarefa de realizar construções para elaborarem um planeta limpo e cheio de natureza viva, o segundo terá de realizar uma parte do planeta repleta de poluição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bola de esferovite; • Mecanismo rolante; • Tintas; • Papel ceda; 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação; <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico.
---	--	---	---	--

Anexo 7



Pintura com giz e leite sobre serapilheira.

Anexo 8



Dramatização da história “Arvontade”.

Anexo 9

Jardim de Infância de Alfarazes

Tempo previsto Manhã e Tarde

Nível Etário 4 / 5 anos

Temática: Rochas Quinta-feira dia: 7-4-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área da expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão plástica. • Domínio da matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve a motricidade fina; • Efetua contagens. 	<p>Ovo de sal</p> <p>As estagiárias na área das expressões, preparam a massa para as estatuetas, com a ajuda das crianças. De seguida, distribuem pelo grupo pequenas porções para que possam moldar em forma de ovo da Páscoa para de seguida poderem decorá-lo.</p> <p>Preparação:</p> <p>Mistura-se dois copos de farinha e um de sal, acrescenta-se um copo de água e uma colher de óleo.</p> <p>Mistura-se bem a massa e molda-se o ovo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sal; • Farinha; • Óleo; • Água; • Tintas acrílicas; • Pincéis; • Bacia; • Copo; • Colher. 	<p>Observação direta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia • Participação <p>Observação indireta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico

Área da formação pessoal e social;	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica ações; • Reconhece as personagens; • Reconhece a importância do respeito; 	<p>Visualização de um filme: O coelho da Páscoa.</p> <p>Em grande grupo e na sala de atividades, as crianças dispostas na área da leitura visualizam o filme intitulado por “O coelho da Páscoa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Filme; • Videoprojector; • Colunas. 	<p>Observação direta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia • Participação <p>Observação indireta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico
Área da formação pessoal e social;	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve estratégias; • Consolida a rapidez de execução; • Desenvolve a atenção. 	<p>Jogo: “A pedra Balão”</p> <p>O grupo forma uma roda, uma das crianças fica com o balão cheio nas suas mãos.</p> <p>As estagiárias colocam a música, enquanto esta toca dançam e passam o balão de mão em mão, da esquerda para a direita.</p> <p>Quem tiver o balão na mão é senta-se no meio da roda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Balão; • Pedra. 	<p>Observação direta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia • Participação <p>Observação indireta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico

Anexo 10

Jardim de Infância de Alfazeres

Tempo previsto: Manhã e Tarde Nível Etário 4 / 5 anos

Temática: O Dia do Pai

Quinta-feira dia: 17-3-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
<p>Área de expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão musical 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece um ritmo lógico; • Memoriza a canção. 	<p>Musica sobre o dia do pai</p> <p>A estagiária dá a conhecer ao grupo alvo uma canção sobre o dia do pai.</p> <p>Depois da canção estar devidamente memorizada pelas crianças a estagiária distribui um par de baquetas por cada uma e, de seguida dá a conhecer o ritmo que deverão reproduzir, ao som da viola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Baquetas; • Viola; 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação; • Autonomia; • Ritmo; <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico
<p>Área de expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Manipula diferentes materiais; 	<p>Um coração delicioso</p> <p>A estagiária em grande grupo e na área da expressão plástica dá</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tabuleiro; • Claras de ovo; • Açúcar granulado. 	<p>Observação direta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia

		<p>a cada criança um pedaço de massa folhada para que as crianças a possam moldar em forma de coração.</p> <p>De seguida cada criança irá colocar no seu biscoito um pedaço de gema previamente batida e decorar a gosto com motivos coloridos, por fim com a ajuda das crianças a estagiária coloca o tabuleiro no forno.</p>		<p>Observação indireta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico
--	--	--	--	---

Anexo 11

Jardim de Infância de Alfarazes

Tempo previsto Manhã e Tarde Nível Etário 4 / 5 anos

Temática: Os valores sócio-afectivos a Proteção da natureza (Primavera)

Quinta-feira dia: 24-3-2011

Áreas de conteúdo	Competências	Atividades	Materiais	Avaliação
Área do conhecimento do mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Respeita e valoriza a natureza; • Manipula diversos materiais; 	<p>As flores mágicas</p> <p>Em grande grupo e sentados na área da expressão plástica são distribuídos por cada criança um copo com água e um corante à escolha da criança.</p> <p>De seguida, esta coloca no seu interior uma flor branca.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Flores brancas; • Corantes; • Copos; • Água; • Folha de registo. 	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação; • Autonomia. <p>Observação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico; • Folha de registo.
<p>Área da formação pessoal e social;</p> <p>Área do conhecimento do mundo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoriza a importância da natureza; • Conhece os constituintes da flor e da folha. 	<p>Observar ao pormenor</p> <p>Em pequenos grupos de cinco crianças, será dada a oportunidade de entrarem em contacto com um microscópio, em que terão a oportunidade de ver ao pormenor características das plantas que a olho nu não são visíveis.</p> <p>Tal atividade será</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas; • Flores; • Microscópio. 	<p>Observação direta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomia; • Participação. <p>Observação indireta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo fotográfico; • Folha de registo.

		acompanhada por uma folha de registo que será colocada posteriormente no dossier “À descoberta da ciência”.		
--	--	---	--	--

Anexo 12



Placar elaborado pelas crianças sobre a proteção da natureza.

Anexo 13

Planificação Diária dia 7 de Novembro de 2011			Turma D10		3º ano	Ano letivo 2011/2012
Áreas	Conteúdos	Níveis de Desempenho	Competências	Processo de Operacionalização	Material	Avaliação
Estudo do Meio	Função reprodutora	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os órgãos externos da função reprodutora. • Compreender a importância do amor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar características físicas e psicológicas, relativas ao ser humano enquanto homem e mulher. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Diálogo e análise acerca dos resultados obtidos com a realização de um inquérito; ❖ Visualização de um power point relativo às diferenças físicas e psicológicas do ser humano enquanto homem e mulher. 	vídeo projektor tela power point.	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados orais. • Participa espontaneamente em conversas e diálogos.
Língua Portuguesa	Comunicação e expressão oral Comunicação e expressão escrita Conhecimento explícito da Língua	<ul style="list-style-type: none"> • Apropriar-se de novo vocabulário. • Identificar informação essencial. • Identificar a personagem principal. • Localizar a (s) ação (ões) no tempo e no espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e interpretar textos. • Responder a enunciados. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura e interpretação oral da primeira parte do livro: “<i>O dia em que o mar desapareceu</i>”. ❖ Realização de uma pequena ficha, de consolidação e análise das informações presentes ao longo da história. 	Livro vídeo projektor tela ficha diagnóstico	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados orais. • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de leitura

Matemática	Números naturais. -Relações numéricas. -Estimativas	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os números naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar contagens progressivas e regressivas a partir de números dados. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A professora estagiária como motivação inicial coloca em cima da mesa várias caixas de papelão com diferentes conjuntos de objetos no seu interior, para posteriormente dar início à exploração do conteúdo relativo à noção de estimativa. ❖ Realização de uma ficha interativa de consolidação dos conhecimentos presente no manual escolar. 	caixa bolas canetas rebuçados vídeo projetor	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados. • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. • Realiza cálculos. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
Expressão Plástica	Desenho e expressão livre	<ul style="list-style-type: none"> • Desenhar no papel elementos figurativos. • Utilizar livremente diversos materiais de desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representar no papel, boas e más ações. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Através do recurso à interdisciplinaridade, a professora estagiária distribui por cada aluno uma folha de papel branco, com o intuito de nela realizarem a ilustração de dois desenhos: um referente às más ações realizadas pela família Bisnau na história explorada na aula de Língua Portuguesa. ❖ Por fim, num outro desenho, terão de ilustrar a mesma paisagem mas devidamente cuidada (despoluída). 	folha de papel A3 lápis de cor	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Representa ideias através do desenho. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Desenho.

Anexo 14

Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda
Escola Básica Augusto Gil

Nome: _____ Turma: ____ Ano: ____

Data: ____ - ____ - ____

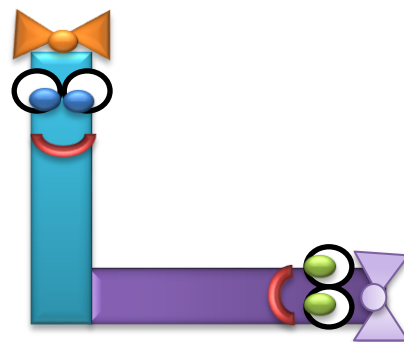
Professora estagiária: _____

Língua Portuguesa

As irmãs Perpendiculares

Era uma vez as irmãs Perpendiculares que viviam num país chamado Retas.

Estas irmãs eram muito amigas e não faziam nada uma sem a outra: andavam de baloiço, brincavam com bonecas, tardes inteiras sem se cansarem, passeavam e corriam juntas.



No entanto, num certo dia, enquanto jogavam futebol com os amigos, as irmãs Perpendiculares decidiram ir para a baliza defender as perigosas bolas que se faziam chegar muito rapidamente.

Contudo, quando defendiam um penalti, as irmãs Perpendiculares esticaram-se, esticaram-se, esticaram-se tanto que o pequeno ponto que as uniam partiu-se e as irmãs que eram perpendiculares, agora mais pareciam paralelas.

As irmãs, tristes, faziam tudo juntas: andavam de baloiço; mas cada uma no seu, brincavam às bonecas mas cada uma no seu sítio, passeavam e corriam juntas, mas cada uma ao seu ritmo. Não era a mesma coisa!

Foi então que a mãe Paralela teve uma excelente ideia:

- Meninas, venham ao pé de mim! Tive uma ideia! Vou pôr cola num dos vértices de cada uma de vós e vamos ver se conseguimos resolver este problema gravíssimo.

- Sim, mãe! Que ideia magnífica!- Responderam as duas retas agora paralelas.

As duas retas uniram os vértices, bem juntinhos e a mãe pôs cola com muito cuidado e ficaram tanto tempo quietinhas que até adormeceram.

Quando acordaram, como por milagre, os vértices não se separavam e estavam de novo tão juntinhas que pareciam de novo duas retas perpendiculares.

Estavam tão felizes que ao abraçarem a sua mãe disseram:

- Obrigada, mãe! És a melhor mãe do mundo!

Por fim, as irmãs Perpendiculares estavam de novo juntinhas e mais amigas do que nunca.

Anexo 15

Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda
Escola Básica Augusto Gil

Nome: _____ Turma: _____ Ano: _____

Data: ____ - ____ - ____

Professora estagiária: _____

Língua Portuguesa

Lê e responde às seguintes questões.

1. Lê o seguinte texto.

A confusão da Mafalda

Era uma vez uma menina chamada Mafalda que vivia num país distante.

Num certo dia de outono foi visitar a sua avó que, ao longo das suas longas conversas, reparou num problema gravíssimo. A Mafalda não sabia distinguir os graus de parentesco. Então confundia as designações de primo (a), tio (a), avô (ó).



Por vezes, quando queria chamar pela tia Cátia dizia:

- Avó Cátia, anda brincar comigo!

Tal exclamação também confundia os seus familiares, pois assim não sabiam ao certo a quem se referia.

Foi então que a sua mãe se sentou com ela à mesa e disse:

- Estás a fazer uma grande confusão! Eu vou explicar-te a estrutura da árvore genealógica, por isso presta atenção! É muito simples: basta seguires os passos e já não fazes confusão!

- Muito bem, mamã! Já estou com atenção.

- No tronco estão os teus avós: maternos e paternos, pois foram os primeiros a nascer. Eles casaram-se e tiveram filhos. Os meus pais, que são os teus avós maternos, tiveram-me mim e à minha irmã, que é a tua tia Cátia. Ela casou-se com o teu tio Albino, que pertencia a outra família e tiveram um filho, que é o teu primo Rodrigo.

Os teus avós paternos, só tiveram um filho, que é o teu pai. O teu pai e eu casámo-nos, e do nosso amor nasceram dois filhos: tu e o teu irmão João.

Foi então que a Mafalda respondeu muito admirada:

- Obrigada, mamã! Agora já não irei fazer confusão!

Por fim, Mafalda compreendeu o funcionamento dos graus de parentesco e nunca mais os confundiu.

Original de:

Isabel Oliveira/2011

Anexo 16

Planificação Diária dia 5 de dezembro de 2011			Turma D10		3º ano Ano letivo 2011/2012	
Áreas	Conteúdos	Níveis de desempenho	Competências	Processo de Operacionalização	Material	Avaliação
Estudo do Meio	Família: membros e história	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a noção de família. • Identificar os elementos da família. • Identificar a família como entidade promotora de valores. • Reconhecer datas e fatos significativos da história da sua família. • Reconhecer locais importantes para a história da família. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar datas no friso cronológico. • Reconhecer os elementos pertencentes à sua família. • Distinguir graus de parentesco. • Registar no friso cronológico datas de acontecimentos importantes para a sua família. 	<p>Diálogo coletivo do conceito de família, como entidade promotora de valores.</p> <p>Análise dos dados recolhidos anteriormente sobre a respetiva família.</p> <p>Leitura e análise de um power point referente à noção de família, acompanhado por debate de ideias.</p> <p>Elaboração de uma ficha de trabalho referente ao tema em estudo.</p>	<p>power point</p> <p>videoprojector</p> <p>ficha de trabalho</p> <p>inquérito</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha diagnóstico.
Língua Portuguesa		<ul style="list-style-type: none"> • Expressar-se oralmente, com progressiva autonomia e clareza, em função de objetivos diversificados. • Descobrir aspetos fundamentais do Conhecimento Explícito da Língua 	<p>Compreender informações presentes no texto. Responder de forma completa e precisa às questões colocadas.</p> <p>Diferenciar as diversas partes constituintes de um texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura silenciosa seguida de leitura em voz alta de um texto intitulado “A confusão da Mafalda.” ❖ Análise dos conteúdos implícitos no texto a explorar. ❖ Divisão e reconhecimento das partes que constituem o texto (introdução, desenvolvimento, conclusão). ❖ Narração de forma sintetizada, de forma escrita e oral do texto explorado. 	<p>Ficha de trabalho</p> <p>Placar com divisão textual e respetivas designações</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados. • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha diagnóstico.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar, construir e 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar, por iniciativa própria, 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega a cada aluno de uma folha registo com padrão 	<p>Saco do loto</p> <p>Papel quadriculado.</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta

		transformar modelos geométricos e estabelecer relações entre eles. <ul style="list-style-type: none"> • Explicar e confrontar as suas ideias com as dos seus companheiros,. • Justificar as suas opiniões e descrever processos utilizados na realização de atividades. 	possíveis hexaminós. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar apenas os que constituem planificações do cubo. 	quadriculado (motivação inicial). <ul style="list-style-type: none"> • Exploração individual de possíveis hexaminós. • Realização dessas mesmas explorações no quadro “interativo”. • Recorte, exploração dos hexaminós que poderão ou não formar um cubo. • 	Lápis, Vídeo projector Painel com os dois conjuntos de hexaminós.	corretamente enunciados. <ul style="list-style-type: none"> • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Elabora de forma organizada a planificação dum cubo.
Expressão Plástica	Exploração de técnicas diversas de expressão.	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar a terceira dimensão a partir da superfície. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir a árvore genealógica obedecendo às regras estabelecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração individual da árvore genealógica da sua família. 	fotografias, cola cartolinas	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Participa espontaneamente em conversas e diálogos. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Recorta e cola corretamente.

Anexo 17



Descoberta dos Hexaminós através do
desenho.



Descoberta dos Hexaminós através da
manipulação.

Anexo 18



Jogo da divisão com interdisciplinaridade
com a área de Estudo do Meio.

Anexo 19

Planificação Diária dia 17 de janeiro de 2012		Turma D10			3º ano	Ano lectivo 20011/2012
Áreas	Conteúdos	Níveis de desempenho	Competências	Processo de Operacionalização	Material	Avaliação
Estudo do Meio	<p>Á descoberta do ambiente natural:</p> <ul style="list-style-type: none"> Os animais. 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer o revestimento do corpo dos diversos animais. 	<ul style="list-style-type: none"> Diferenciar o revestimento do corpo dos animais. Distinguir respiração por pulmões e por guelras. Retirar conclusões através da realização de experiências. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Visualização de um powerpoint, relativo ao revestimento e proteção do corpo dos animais vertebrados e invertebrados. ❖ Observação de diversos tipos de animais invertebrados e vertebrados. ❖ Dissecção de uma sardinha e de uma rã, de modo a comprovar a diferença entre animais que realizam a respiração por guelras ou por pulmões. 	<p>vídeo projetor sardinha rã lupa binocular lupa minhoca caracol mexilhão caranguejo camarão.</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta: Coopera com os colegas na apresentação do trabalho. Participa de forma ativa nas diversas atividades.</p>
Língua Portuguesa		<ul style="list-style-type: none"> Ler o livro “Uma mesa é uma mesa”. Ler e interpretar textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriar-se de novo vocabulário. Ler obedecendo às regras de pontuação. Identificar as personagens principais. Responder de forma completa às questões colocadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Continuação da leitura e análise do livro: “Uma mesa é uma mesa” de Isabel Martins e Madalena Matoso. 	<p>Livro Ficha de trabalho</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpreta corretamente enunciados. Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta: Lê obedecendo a regras de pontuação.</p>

Matemática	<p>Números e operações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Operações com números naturais: • Divisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a divisão nos sentidos de medida, partilha e razão. • Compreender na divisão inteira, o significado do quociente e do meio. • Desenvolver o cálculo mental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar materiais manipuláveis. • Apresentar soluções diversas para os problemas a explorar. • Reconhecer o conceito de divisão não exata. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Divisão do grande grupo em pequenos grupos de três elementos. ❖ Distribuição de cromos de diferentes espécies de animais. ❖ Realização de uma ficha síntese dos conteúdos explorados. 	<p>cartões diversos</p> <p>imagens de animais</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados. <p>Avaliação indireta:</p> <p>Relembra a multiplicação.</p>
Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade através da Expressão Plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representa ideias através do desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Decoração de uma mesa de cartão com motivos relacionados com a história estudada na área de Língua Portuguesa. 	<p>Mesa de cartão pintada de branco</p> <p>guaches,</p> <p>marcadores</p> <p>papel de cenário</p> <p>lápiz de cor</p>	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa na elaboração do desenho. <p>Avaliação indireta:</p> <p>Comportamentos do alunos.</p>

Anexo 20



Tabela síntese elaborada pelos alunos, com manipulação do real.

Anexo 21

Planificação Diária dia 16 de janeiro de 2012			Turma D10		3º ano	Ano letivo 2011/2012
Áreas	Conteúdos	Níveis de desempenho	Competências	Processo de Operacionalização	Material	Avaliação
Estudo do Meio	<p>À descoberta do ambiente natural:</p> <ul style="list-style-type: none"> Os animais. 	<ul style="list-style-type: none"> Conhece o conceito de animal vertebrado e invertebrado. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar animais vertebrados e invertebrados. Relacionar com seu o seu habitat. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Visualização de um powerpoint acerca dos animais vertebrados e invertebrados. ❖ Classificação referente ao seu esqueleto, diferenciando vertebrados e invertebrados. ❖ Associação dos animais ao seu habitat. 	Power point,	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Coopera com os colegas na apresentação do trabalho. Participa de forma ativa nas diversas atividades.
Língua Portuguesa	Comunicação e expressão oral e escrita	<ul style="list-style-type: none"> Ler e interpretar textos. Distinguir a função sintática do grupo nominal e do grupo verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriar-se de novo vocabulário. Ler obedecendo às regras de pontuação. Identificar as personagens principais. Responder de forma completa às questões colocadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura e análise do livro: “Uma mesa é uma mesa” de Isabel Martins e Madalena Matoso. 	Livro Ficha de trabalho	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpreta corretamente enunciados. Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lê obedecendo a regras de pontuação. Distingue funções sintáticas.
Matemática	Números e operações	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a 	<ul style="list-style-type: none"> Explorar 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação do 	rebuçados	Avaliação direta:

	<ul style="list-style-type: none"> Operações com números naturais: - Divisão 	<div>divisão nos sentidos de medida, partilha e razão.</div> <ul style="list-style-type: none"> Compreender na divisão inteira, o significado do quociente e do meio. Desenvolver o cálculo mental. 	<div>materiais manipuláveis.</div> <ul style="list-style-type: none"> Apresentar soluções diversas para os problemas a explorar. Reconhecer o conceito de divisão exata. 	<div>conceito de divisão através do recurso a materiais manipuláveis.</div> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realização de uma ficha síntese dos conteúdos lecionados. 	canetas botões bolas	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta corretamente enunciados. Participa espontaneamente em conversas e diálogos. <div>Avaliação indireta:</div> <ul style="list-style-type: none"> Identifica e diferencia corretamente as retas estudadas. Relembra operações aprendidas anteriormente.
Expressão Motora	<ul style="list-style-type: none"> Manipulação de bolas 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver capacidades estratégicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explorar estratégias de jogo. Executar com precisão movimentos com a bola. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ativação funcional através da leitura de uma fábula. ❖ Realização de um jogo de estratégia em que os alunos terão através do sopro direcionar a bola sem que esta lhes toque. ❖ Execução do jogo a bola que queima. 	manual escolar bolas	<div>Avaliação direta:</div> <ul style="list-style-type: none"> Participa de forma ativa <div>Avaliação indireta:</div> <div>Manipula corretamente a bola.</div>

Anexo 22



Teatro de marionetas sobre a história dos Reis Magos.

Anexo 23



Mesa decorada pelas crianças, com inspiração na obra “Uma mesa é uma mesa”.



Decoração da mesa.

Anexo 24

Planificação Diária dia 3 de janeiro de 2012			Turma D10		3º ano	Ano letivo 2011/2012
Áreas	Conteúdos	Níveis de desempenho	Competências	Processo de Operacionalização	Material	Avaliação
Estudo do Meio	À descoberta do ambiente natural	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a importância da natureza. • Conhecer a utilidade das plantas. • Comparar e classificar plantas de folha caduca e de folha persistente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância das plantas. • Diferenciar os tamanhos das plantas. • Distinguir plantas com flor e plantas sem flor. • Identificar plantas de folhagem caduca e plantas de folhagem persistente. • Distinguir através da observação características das plantas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação de diversas utilidades das plantas (motivação inicial). ❖ Visualização de um power point informativo, acerca da utilidade, tamanho e folhagem das plantas. ❖ Realização de exercícios do manual escolar. 	gaveta de madeira, chá, perfume, ervas aromáticas, plantas com propriedades curativas. power point. manual escolar	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa espontaneamente e em conversas e diálogos. <p>Avaliação indireta: Enuncia utilidades das plantas.</p>
Língua Portuguesa	Comunicação oral e escrita	•Escrever um texto.	<ul style="list-style-type: none"> •Escrever de forma clara. •Descrever ideias através da escrita. •Obedecer a regras de construção frásica. 	❖ Realização de uma composição acerca das férias de Natal.	❖ folha de papel	<p>Avaliação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados. • Participa espontaneamente e em conversas

						e diálogos. .
Matemática	Forma e espaço	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar retas perpendiculares e retas paralelas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir retas perpendiculares e paralelas. • Distinguir através da observação retas paralelas e perpendiculares, no quotidiano. • Registar de forma explícita. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação de vários tipos de retas. ❖ Distinção através da observação dos dois tipos de retas. ❖ Registar em grupo retas perpendiculares e paralelas presentes no quotidiano. ❖ Apontar e nomear retas paralelas e perpendiculares presentes na sala de aula. 	Folha de registo, placares referentes às retas paralelas e perpendiculares fita adesiva	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta corretamente enunciados. • Participa espontaneamente e em conversas e diálogos. Avaliação indireta: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e diferencia corretamente as retas estudadas.
Expressão Musical	Desenvolvimento e criação musical.	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver ritmos musicais. • Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar com coordenação, utilizando técnicas vocais simples. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Leitura e análise da letra musical em estudo. ❖ Entoação de uma música referente à época festiva a comemorar: “ Os três Reis Magos”. 	Música: “Os três Reis Magos” Adereços Computador Colunas Viola	Avaliação direta: <ul style="list-style-type: none"> • Participa espontaneamente e em trabalhos manuais. Avaliação indireta: Canta, obedecendo a esquemas rítmicos.

Anexo 25



Reprodução de ovos de galinha através da utilização de uma chocadeira elétrica.